Niveau(x) d'enseignement : ?
Centre d'intérêt : 110
Numéro EDUQ : 9270503

Fédération nationale des enseignants et des enseignantes du Québec

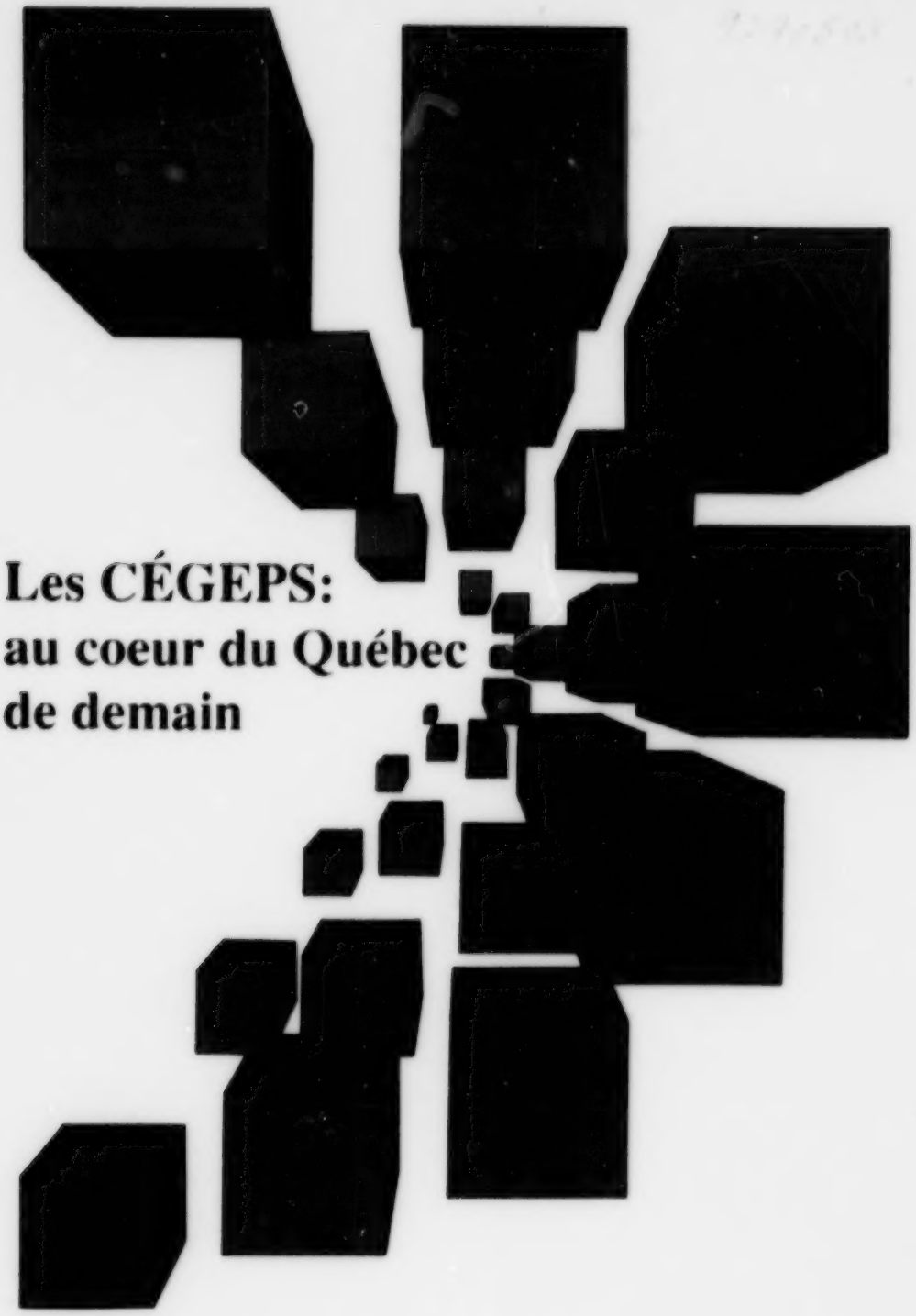
Mémoire de la FNEEQ sur les priorités de développement de l'enseignement collégial vers l'an 2000 : présenté au Conseil des collèges / FNEEQ-CSN -- [Montréal] : FNEEQ, 1991
101 p. ; 28 cm.

Titre de la couv. : Les cégeps : au coeur du Québec de demain. Notes bibliogr. au bas des p.

Descripteur(s) : Enseignement collégial • Cégep • Plan de développement • Rôle de l'école • Rôle du collège • Polyvalence • Succès scolaire • Démocratisation de l'enseignement • Rôle de l'enseignant • Personnel enseignant • Programme d'études • Mémoire • Collégial (Ordre d'enseignement)

Dans son mémoire, la FNEEQ, convaincue du rôle de transformation sociale de l'école, privilégie une approche globale, une stratégie active menant à des prises de position politiques. Elle élabore un projet d'école qui correspond à la société souhaitée par le peuple québécois et s'attarde ensuite à la place du réseau des cégeps dans le système d'éducation. Elle propose trois axes de développement des cégeps : la formation, mission première des cégeps, les étudiants, raison d'être des cégeps, les enseignants, au coeur du système. Elle préconise un réseau collégial fort et cohérent en abordant successivement les questions de la mission dévolue au niveau collégial, du partage des responsabilités au sein de ce réseau, des programmes et, enfin, de la reconnaissance publique des institutions collégiales privées.

Type de document :



Les CÉGEPS:
au coeur du Québec de demain

9210313

FNEEQ
CSN

MÉMOIRE

DE LA FNEEQ

SUR

LES PRIORITÉS DE DÉVELOPPEMENT

DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

VERS L'AN 2000

PRÉSENTÉ

AU CONSEIL DES COLLÈGES

Février 1991

TABLE DES MATIERES

PRÉAMBULE ..... p. 1

INTRODUCTION ..... p. 3

UN PROJET SOCIAL, UN PROJET D'ÉCOLE ..... p. 6

- Rétablir l'éducation comme priorité de développement social ..... p. 6
- Poursuivre la démocratisation de l'éducation ..... p. 7
- Offrir un avenir équitable à tous les jeunes p.10

PREMIERE PARTIE: L'ÉCOLE EN REGARD DES GRANDES TENDANCES CONJONCTURELLES

- Au plan politique p.13
- Au plan social et culturel p.17
- Au plan économique p.22

DEUXIEME PARTIE: TROIS AXES DE DÉVELOPPEMENT DES CÉGEPS

LA FORMATION p.31
- Valoriser la formation polyvalente p.31
- Remettre l'école sur sa base p.41

LES ÉTUDIANTES ET LES ÉTUDIANTS p.44
La démocratisation p.45
La réussite scolaire et la persévérance aux études p.47
Les enfants de l'excellence p.51
Améliorer les conditions d'étude p.53
Le travail chez les étudiantes et les étudiants p.56
Les programmes d'alternance travail-études ou d'enseignement coopératif p.58

LES ENSEIGNANTES ET LES ENSEIGNANTS p.63

Les ressources humaines p.65
- Les relations professionnelles p.66
- La collégialité dans les cégeps: la participation des enseignantes et des enseignants p.68
- L'approche programme p.71

La précarisation dans l'enseignement p.73
Le perfectionnement et le ressourcement p.76
L'accès à l'égalité pour les femmes p.78
Le vieillissement du corps professoral p.80

PRÉAMBULE

Enclavés entre le secondaire et l'université, les cégeps subissent les contrecoups de ces deux ordres d'enseignement. Malgré les discours répétés des ministères, des organismes conseils et du monde de l'éducation réclamant une nécessaire harmonisation entre les ordres d'enseignement, il y a loin de la coupe aux lèvres! La réforme de l'enseignement professionnel au secondaire et la tendance à vouloir appliquer au Québec le modèle américain de hiérarchisation des universités fournissent deux exemples probants des difficultés d'harmonisation du système d'éducation.

Lors du colloque CSN-FNEEQ-FEESP "Voir loin" sur les cégeps, nous avions affirmé, à juste titre, que cette institution se trouvait à la croisée des chemins. Symbole de démocratisation et de modernisation de notre système d'éducation, les cégeps doivent aujourd'hui retenir l'attention de toutes les forces vives du Québec. Les cégeps peuvent et doivent continuer d'être au coeur de l'avenir du Québec.

De prime abord, le Conseil des collèges "tient pour acquis que les collèges sont là pour rester, du moins dans un avenir prévisible".[1] Cependant, les menaces qui planent sur le réseau des cégeps depuis quelques années sont réelles; aussi, faut-il défendre son existence et agir pour le consolider. Il est important, urgent même, de mieux faire connaître ces institutions à la population. Récemment, la Fédération des cégeps a investi des fonds publics dans une enquête et une stratégie de marketing visant à

---

1 Conseil des collèges, Document de consultation, p.6.
(Le souligné est de nous.)

rehausser l'image des cégeps auprès des décideurs par l'intermédiaire d'ambassadeurs de prestige. Sans nier toute opportunité à une approche de revalorisation, il nous semble être plus indispensable de faire la promotion des cégeps par des gestes concrets, en offrant des services qui répondent réellement aux besoins. Aux yeux de ses défenseurs, le réseau des cégeps a désormais fait ses preuves, mais il a toujours ses détracteurs qui ne cessent de remettre en question sa valeur, voire son existence. Le Conseil des collèges doit se porter activement et publiquement à la promotion du réseau collégial come l'a fait l'OCDE en 1976:

> «Le cégep constitue un modèle éducatif et socio-politique de la plus grande importance et ce à l'échelle internationale. Abandonner une telle entreprise constituerait un échec dont les conséquences seraient graves pour le Canada et pour beaucoup d'autres pays.»[2]

---

2 O.C.D.E., Examens des politiques nationales d'éducation, Canada, Paris, 1976.

INTRODUCTION

> *«Il n'y a pas de sujet plus passionnel que l'école. C'est que dans un recoin secret de l'esprit de chaque adulte, règne une représentation idéale de l'école, c'est-à-dire de l'enfance. Débattre de l'école, c'est débattre de soi-même, se voir mettre, soi-même, en question, contester sur la place publique.»*
>
> *François Bayrou*[3]

Les cegeps auront bientôt 25 ans d'existence et la réforme de l'enseignement au Québec un peu plus. Le temps est venu de réexaminer les objectifs fixés par cette réforme et les stratégies mises en oeuvre pour les atteindre. Les orientations choisies par le rapport Parent (laïcité, réseau public, accessibilité et formation polyvalente) restent justes, bien qu'il faille revoir les moyens de renforcer les actions de l'école québecoise vers l'atteinte de ces idéaux. Il est maintenant nécessaire de revoir le cheminement parcouru et de fixer les prochaines étapes. C'est pourquoi en 1988, à l'occasion du colloque CSN-FNEEQ-FEESP "Voir loin", soulignant les vingt ans des cégeps, nous réclamions la création d'une commission itinérante sur la situation des cégeps. Le ministre n'a pas voulu donner suite à cette demande jugeant l'idée non suffisamment partagée par les intervenantes et les intervenants en éducation. Par la suite, d'autres se sont prononcés sur la pertinence d'entreprendre des débats publics afin de dégager des orientations pour le futur: monsieur Gérin-Lajoie, ancien ministre de l'Éducation, propose un nouveau rapport Parent; monsieur Inchauspé, directeur général du Collège Ahuntsic, suggère un nouveau rapport Tremblay tandis que le

---

3 Bayrou, François, 1990-2000 la décennie des mal-appris, Flammarion, 1990, p.163.

rapport De Grandpré (Conseil consultatif sur l'adaptation, 1989) réclame une commission royale d'enquête fédérale-provinciale sur l'éducation et la formation. Pour sa part, le magazine Avenir de décembre 1990-janvier 1991, dans un dossier spécial sur la formation professionnelle, affirme qu'un sommet sur la formation professionnelle s'impose et par ailleurs, la directrice du journal Le Devoir, madame Lise Bissonnette, estime dans son éditorial du 5 janvier 1991 que le système public d'éducation nécessite maintenant une réforme de toutes parts et que le temps est venu d'en avoir le courage. En somme, tout milite en faveur d'un vaste débat public. Alors que le Conseil des collèges se prépare à faire le point sur les collèges par la présente consultation, la FNEEQ continue, pour sa part, de réclamer un débat public sur les orientations en matière d'éducation, liées à un projet de société pour le Québec.

Il est intéressant de constater que la consultation entreprise par le Conseil des collèges s'ouvre sur les diverses réalités qui marquent la vie des collèges. C'est évident que le devenir de l'école est intimement lié à celui de toute la société québécoise. Cependant, la démarche à laquelle nous convie le Conseil suscite un certain malaise. Cette démarche tente " de dégager les principales tendances de l'évolution anticipée de la société québécoise"[4] en cherchant des voies de solution aux problèmes connus et prévisibles "dans des ajustements de ce système aux réalités nouvelles"[5]. L'invitation reste attrayante, mais les premières réflexions, suscitées par les questions soumises en début de consultation ont laissé un goût amer de morcellement. L'approche choisie par le Conseil des collèges considère l'institution collégiale d'un seul point de vue fonctionnel et, de ce fait, néglige le point de vue politique. La FNEEQ, convaincue

---

4 Conseil des collèges, Document de consultation, p.27.

5 Conseil des collèges, Document de consultation, p.6.

du rôle de transformation sociale de l'école, choisit de privilégier une approche plus globale, une stratégie plus active menant à des prises de position politiques.

Au lieu de chercher à ajuster le réseau des cégeps à l'environnement nouveau de la société d'aujourd'hui, nous pensons qu'il vaut mieux travailler à orienter le développement de la collectivité selon un projet d'école bien arrimé à un projet de société. L'école est au coeur de la vie sociale; s'y retrouvent toutes les contradictions actuelles et bien des germes de l'avenir. Cela est vrai pour le Québec tout comme pour les autres pays qui font face à une crise de l'école, crise qui prend diverses formes et qui touche tous les ordres d'enseignement. "Sa crise (de l'école) est reconnue, décrite à l'envi. Y remédier passe par l'invention d'un projet de société. A une époque où il est de bon ton de n'en point définir, au nom d'une liberté qui rime avec cécité".[6]

Partout, l'école est au service de la société. Elle contribue à la transmission des valeurs, des savoirs, au maintien des structures sociales, mais elle devrait aussi influencer leur transformation. Avec la famille, l'école demeure le principal agent de socialisation, devançant même l'influence grandissante des médias. C'est à l'école que les jeunes poursuivent leur apprentissage d'insertion sociale y apportant leur contribution créatrice. Ainsi, questionner l'école, c'est questionner la société qui la porte. La FNEEQ veut donc intervenir sur le projet de développement de la société québécoise en définissant une place privilégiée à l'école. C'est dans cet esprit qu'il nous apparaît primordial d'élaborer un projet d'école qui corresponde à la société souhaitée par le peuple québécois, pour ensuite s'attarder à la place du réseau des cégeps dans le système d'éducation.

---

6 Courtois, Gérard, Le Monde diplomatique, octobre 1980.

UN PROJET SOCIAL, UN PROJET D'ÉCOLE

L'idée centrale qui guide notre projet de société est que le Québec doit être une société soucieuse de justice, de démocratie et d'égalité sociale. Afin de vraiment permettre l'épanouissement de toutes et tous, l'État québécois doit viser le plein emploi, le développement durable et une répartition équitable des richesses. Pour y arriver, il doit miser sur l'éducation, en faire une priorité nationale. L'État et le système d'éducation doivent promouvoir la solidarité et les autres valeurs humanistes, reconnaître la richesse de la diversité dans le respect des différences culturelles, favoriser le dépassement de soi et le développement des connaissances.

Aussi, les priorités de développement de l'enseignement collégial que la FNEEQ défend dans ce mémoire s'inspirent de ces objectifs de développement collectif. Par conséquent, trois orientations politiques de l'État s'imposent et doivent être concrétisées dans les cégeps: rétablir l'éducation comme priorité de développement social, poursuivre la démocratisation inachevée et offrir un avenir équitable à tous les jeunes.

Rétablir l'éducation comme priorité de développement social

Les progrès du Québec en éducation ont été réalisés parce que la modernisation du Québec l'exigeait. Aujourd'hui, alors que les écoles fournissent une main-d'oeuvre qualifiée et qu'il y a hélas des chômeuses et des chômeurs instruits... on semble croire que le développement du Québec passe uniquement par la croissance économique sans lien véritable avec les choix politiques, et que le développement de la culture et de l'éducation reste secondaire. Face aux réformes rapides en réponse aux besoins de l'économie, l'école risque de se voir mise au service des entreprises plutôt qu'au

service des personnes. Donner priorité à l'éducation, c'est continuer de croire au génie créateur, c'est miser sur le développement des personnes.

Au Québec, l'éducation est sous-financée. Le réseau des cégeps crie au manque de ressources, qui l'empêche d'être en mesure de bien remplir sa mission. Le développement du réseau des cégeps dépend entièrement de la volonté politique du gouvernement. C'est pourquoi le rôle de l'État s'avère central en ce qui concerne l'avenir du réseau des cégeps. Au-delà des coûts collectifs liés à l'éducation, il faut avant tout considérer l'investissement social de grande valeur que celle-ci représente.

Pour atteindre ces fins, les ministères de l'éducation MEQ et MESS doivent demeurer, conjointement, le seul maître d'oeuvre en tout ce qui concerne l'éducation et la formation, tant celle des jeunes que celle des adultes, tant celle des travailleuses et des travailleurs que celle des chômeuses et des chômeurs. A l'heure actuelle, l'éducation des adultes, tout comme la formation professionnelle sont ballottées dans le courant de réorganisation de l'économie mondiale. L'État doit se doter d'une solide politique d'éducation des adultes, globale et cohérente. Alors seulement, les institutions scolaires pourront maintenir le cap sur la démocratisation, la polyvalence, la formation fondamentale et les autres orientations générales jadis préconisées par le rapport Parent.

Poursuivre la démocratisation de l'éducation

L'éducation doit être accessible à toutes et tous. Cette maxime, mise de l'avant par la réforme inspirée du rapport Parent, continue d'être partagée par le monde de l'éducation. Cependant, le sens donné à la notion d'accessibilité varie considérablement dans

le temps et selon les groupes. Du point de vue de "l'accessibilité systémique", le gouvernement du Québec déclare clairement que le système scolaire ne peut répondre à tous les besoins d'une population. Les politiques scolaires ne visent plus l'augmentation de la scolarisation postsecondaire, ni le droit pour toutes celles et tous ceux qui le veulent et qui en ont le talent d'avoir une place dans l'établissement et dans le programme de leur choix[7]. Le gouvernement développe donc des stratégies d'accessibilité aux études en privilégiant certains groupes cibles et en opposant accessibilité et qualité. En effet, à l'occasion de l'étude des crédits du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science pour 1987-1988, M Ryan affirmait que désormais, la préoccupation majeure de son gouvernement, en ce qui touche les collèges, porterait sur la qualité de l'enseignement puisque l'accessibilité dépassait, à plusieurs égards, toutes les attentes de ces dernières années. La FNEEQ rejette cette approche qui consiste à opposer démocratisation et qualité de l'éducation et réitère que l'accessibilité aux études est un droit pour toutes et tous.

Par ailleurs, la FNEEQ considère que la gratuité de l'éducation ne saurait suffire à garantir l'accessibilité. Pourtant, même ce moyen élémentaire n'est pas assuré: les frais afférents gonflent partout dans les cégeps et les adultes continuent à défrayer leurs cours. Le soutien financier du Service des prêts et bourses ne répond que partiellement aux besoins. De plus, d'autres stratégies d'intervention doivent être envisagées pour favoriser la démocratisation scolaire, entre autres, l'intégration de groupes sociaux plus spécifiques au sein des cégeps. On parle ici des autochtones, des personnes handicapées, des groupes ethniques, des personnes âgées et des adultes retournant aux études

---

7 Actes du colloque de Saskatoon, colloque national sur l'enseignement postsecondaire, 25-28 octobre 1987: 103-108 rapports d'ateliers.

à temps complet. Les cégeps doivent offrir des services adaptés aux besoins de ces groupes afin qu'ils s'y reconnaissent.

Pour être entière, l'accessibilité à l'éducation doit s'appuyer sur des stratégies qui favorisent la persévérance scolaire en vue d'augmenter l'accès à la réussite et au diplôme. Les cégeps doivent utiliser tous les moyens adéquats pour répondre aux nouveaux besoins; ils doivent mettre en place des conditions permettant à chaque étudiante et étudiant inscrit de bénéficier au maximum de l'enseignement qu'elle ou qu'il reçoit. Plusieurs de ces moyens sont déjà connus, quoique non rigoureusement appliqués; ce n'est pas la bonne volonté des intervenantes et des intervenants qui fait défaut, mais bien davantage les moyens financiers. Il faut miser avant tout sur la relation enseignant-e/étudiant-e, car il est reconnu que c'est dans et par cette relation que les étudiantes et les étudiants renforcent leur motivation et améliorent leur apprentissage. Des cheminements diversifiés, adaptés, pourraient être offerts. De plus, il faut peut-être questionner les contenus des cours, les méthodes, les programmes et trouver les mécanismes pour faire ces exercices régulièrement dans la collégialité départementale et le respect de l'autonomie professionnelle.

L'éducation est une richesse collective; on ne peut parler de société juste si on ne prend pas tous les moyens pour la mieux partager entre toutes et tous. Les résultats scolaires sont étroitement liés à l'héritage et au devenir économique, social et culturel du milieu de vie des étudiantes et étudiants. Les inégalités que l'on observe à l'école s'alimentent principalement à l'extérieur de celle-ci. Le gouvernement du Québec ne peut être indifférent à la situation culturelle qui prévaut actuellement et la FNEEQ demande la mise en place d'une politique de la culture (incitation à lire, politique des

musées et des bibliothèques,...) afin que les jeunes et leur milieu social reçoivent un support culturel à leur apprentissage scolaire.

Offrir un avenir équitable à tous les jeunes

Souvent, les jeunes accusent les générations qui les ont précédés, surtout celle "desbabyboomers", de leur ravir leur avenir, d'avoir gaspillé les énergies de la planète. Se retrouvant aujourd'hui en marge de la société, les jeunes ont l'impression qu'elles et qu'ils arrivent juste au moment où il faut faire le ménage, assumer les dettes, ramasser les dégâts. On peut tenter de garder bonne conscience ,les jeunes ont quand même hérité des acquis de dures luttes : des droits syndicaux, des services sociaux et de santé, un système public d'éducation, etc. Il faut cependant reconnaître, comme Ariane Émond, que les jeunes n'ont pas tout à fait tort.

> «C'est sans doute la première fois qu'une génération, la nôtre, va laisser moins qu'elle n'a reçu: un environnement dévasté, une société riche qui a engendré une pauvreté galopante - dont les jeunes souffrent plus que tout autre - et un lot de violence, de détresse indicible, dont on a trop longtemps cherché à se cacher l'ampleur.»[8]

Le taux de chômage demeure très élevé chez les jeunes; le travail précaire est presque la seule forme d'emploi qui leur soit accessible, la récession actuelle gruge les services gouvernementaux et augmente les taxes et les impôts... Il est temps de réagir et de se mettre résolument au travail, avec les jeunes, pour trouver les moyens d'établir une société égalitaire, de préparer un avenir plus réjouissant, plus stimulant pour toutes et tous. Selon Jacques Godbout, nous avons une injustice collective à réparer:

---

8 Émond, Ariane, "Nos vieux jeunes" dans Le Devoir, 16 janvier 1991.

> «Ce n'est pas la peine de chercher un autre projet de société. L'équité envers les jeunes est déjà un projet de qualité. Une société ouverte aux moins de 35 ans doit mobiliser désormais nos énergies.»[9]

Etre vraiment préoccupé d'offrir un avenir équitable aux jeunes exigera sûrement beaucoup de la société québécoise, par exemple, une réorganisation du travail et une meilleure distribution de la richesse collective. Le Québec doit mettre toute son énergie à atteindre un pareil objectif d'égalisation sociale et de partage.

Pour se faire entendre, les jeunes disposent du Conseil permanent de la jeunesse, rattaché directement au Conseil des ministres, organisme créé suite à l'année internationale de la jeunesse (1985). De plus, ils disposent de tous les organismes que le mouvement des jeunes s'est donné: maisons de jeunes, associations étudiantes, comités jeunes dans les organisations syndicales, sections jeunes des partis politiques, autres regroupements fort nombreux et diversifiés. Il n'émane pas toujours un point de vue commun de ces groupes divers, si ce n'est que tous ces jeunes réclament unanimement qu'on leur fasse une place, qu'on les considère comme des citoyennes et des citoyens à part entière, indépendants et responsables, qu'on soit à l'écoute de leurs idées, qu'on leur donne une chance de s'exprimer, qu'on leur permette de trouver et de devenir ce qu'elles et qu'ils sont vraiment. Devant ces attentes, les cégeps doivent demeurer des laboratoires du savoir, des lieux multiplicateurs d'ouverture et d'initiatives nouvelles, garants du devenir québécois. Ils doivent chercher à élargir l'accès aux études collégiales et assurer que chaque étudiante et étudiant y acquière les savoir, savoir-faire et savoir-être fondamentaux, faisant d'elles et d'eux des adultes matures, des citoyennes et des citoyens avertis et engagés, bref des personnes en pleine

---

9 Godbout, Jacques, L'écran du bonheur, Boréal 1990, p.100.

possession de leur être et tournées vers leur développement et celui de leur société, des femmes et des hommes de coeur, de tête et d'action tout à la fois.

L'État québécois doit assumer réellement sa mission d'offrir un avenir équitable aux jeunes. L'objectif est trop grand, trop important pour être laissé à la bonne volonté et aux seules initiatives individuelles. Il doit prendre des mesures qui démontrent que sa préoccupation envers les jeunes est sérieuse et que pour ce, le meilleur instrument dont il dispose est encore l'école.

Le présent mémoire, s'appuyant sur ce projet social de l'école est constitué de trois parties. La première analyse les tendances majeures aux plans politique, social, culturel et économique et ses impacts sur l'école en général et les cégeps en particulier. La deuxième partie s'inspire de cette analyse et présente comment notre projet d'école s'applique en regard de trois points: la formation, les étudiantes et étudiants, les enseignantes et enseignants. Enfin, la dernière partie traite plus spécifiquement du réseau des cégeps: nous voulons faire ressortir la nécessité de développer un réseau fort et cohérent, atout majeur dans le développement du Québec. Dans la société que nous voulons, l'éducation redeviendrait une priorité et le réseau bien développé de cégeps y jouerait un rôle indispensable.

PREMIERE PARTIE: L'ÉCOLE EN REGARD DES GRANDES TENDANCES CONJONCTURELLES

Cette première partie analyse les tendances conjoncturelles de la société et identifie des moyens d'intervention pour que les forces en présence concourent à bâtir une société démocratique et égalitaire, telle que préconisée par notre projet de société et d'école. Les aspects politiques, socio-culturels et économiques sont intimement liés. Cependant, pour les fins de notre présentation, ils seront abordés successivement.

AU PLAN POLITIQUE

Tout projet social s'inscrit d'abord dans un cadre politique. Il est à la fois surprenant et décevant que le Conseil des collèges n'aborde pas le plan politique lorsqu'il trace le portrait de la société québécoise. On ne peut détacher "ces priorités de développement de l'enseignement collégial" des choix constitutionnels, des orientations et des décisions politiques.

Le contexte politique actuel s'avère plutôt instable, surtout depuis l'échec de l'accord du Lac Meech et la crise amérindienne. En outre, le gouvernement du Québec s'est engagé avec la commission Bélanger-Campeau dans un processus de définition d'un **projet national** de société qui risque de déterminer l'avenir du Québec et de ses institutions. Actuellement, le système d'éducation est peu considéré dans cette démarche, mais il importe à ses intervenantes et intervenants de s'imposer et de participer activement à l'élaboration du projet de société actuellement en débat.

Le systeme d'education forme les mentalites, joue un rôle considérable dans la promotion des idées nouvelles. Les enseignantes et les enseignants veulent faire connaitre aux jeunes ce qu'ils ont vécu, veulent leur transmettre l'histoire et les valeurs du système politique québécois. L'idée d'indépendance a beaucoup progressé dans la population en général, c'est aussi le cas au sein du reseau collégial. Selon le référendum étudiant du 30 novembre 1990, la souveraineté du Québec est l'option politique retenue par plus de 85% des étudiantes et des étudiants qui ont participé au vote. Les fédérations syndicales, la FNEEQ-CSN et la FEC-CEQ représentant la majorité des enseignantes et des enseignants du réseau collégial, ont pris position pour l'indépendance. Mais, quelle place fera-t-on à l'éducation dans ce Québec souverain?

Les acteurs du monde de l'éducation doivent intervenir au plan politique, car à travers les débats de structures, ce sont les objectifs d'éducation qui sont parfois remis en cause. Ainsi, même si la formation de niveau collégial est de juridiction provinciale, le gouvernement fédéral, par son pouvoir de dépenser, réussit à influencer les politiques, à proposer des programmes, des services, des budgets, et ce, en misant à fond sur sa responsabilité en matière d'adaptation de la main-d'oeuvre. Ainsi, la Commission nationale d'éducation, créée en janvier 1991, entend proposer des objectifs nationaux aux provinces; il serait surprenant que ces objectifs correspondent tout à fait à ceux du Québec et conviennent à son système d'éducation. Tous les pouvoirs en matière d'éducation et de formation de la main-d'oeuvre doivent être entre les mains du gouvernement québécois. Même si la FNEEQ est d'accord avec cette revendication, les orientations gouvernementales dans l'actuel débat sur la formation professionnelle nous inquiètent.

A l'instar de plusieurs pays occidentaux, le Québec privilégie les politiques **néo-libérales**. Un regard rapide sur de récentes décisions gouvernementales illustre l'intention de désengagement de l'État en éducation. Signalons, entre autres, l'éclatement des responsabilités en éducation, notamment en matière de formation et de main-d'oeuvre, la hausse des frais de scolarité à l'université, la décision de transférer aux commissions scolaires des responsabilités supplémentaires en leur offrant un plus grand pouvoir de taxation et enfin la taxe fédérale sur les produits et services, la TPS, qui accélérera, entre autres, l'appauvrissement d'un grand nombre de bibliothèques déjà mal en point.

Il est de plus en plus urgent que le gouvernement assume ses responsabilités, abandonne l'orientation néo-libérale adoptée ces dernières années et qui l'a mené à réduire son rôle afin de gonfler celui des entreprises privées. A l'instar des centrales syndicales, de nombreux groupes populaires, avec plusieurs spécialistes de l'éducation (Raymond Laliberté, Guy Rocher, Pierre Dandurand, Antoine Baby, Paul Bélanger), la FNEEQ s'inquiète du mouvement de privatisation qui s'élève au Québec. Pierre Dandurand, professeur en sociologie à l'Université de Montréal, affirme que "ce phénomène de balkanisation du système scolaire et de désengagement de l'État peut, dans sa poussée, mener à une situation où il n'y a plus de maître-d'oeuvre proposant des orientations d'ensemble et assurant la poursuite d'objectifs collectifs comme celui de la démocratisation de l'éducation. C'est un risque, ajoute-t-il, dont il ne faudrait pas sous-estimer les conséquences".[10] Va-t-on laisser faire ce détournement sans revendiquer à nouveau un débat public sur ce choix de société que représente l'éducation pour le Québec contemporain?

---

10 Dandurand, Pierre, "Démocratie et école au Québec: bilan et défis" dans L'Éducation 25 ans plus tard ! et après?, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, pp.54-55.

Plusieurs groupes sociaux l'ont constaté, le gouvernement actuel ne propose aucun projet de société ajusté aux besoins des classes populaires. Il s'agit d'un gouvernement souvent dépassé qui, tout en parvenant péniblement à éteindre les feux, ne réussit pas à planifier à long terme. Défendre un projet de société et un projet d'école, cela signifie de consentir tous les efforts nécessaires autant par le débat public que par un financement adéquat. L'État québécois n'a pas actuellement cette volonté ferme de faire de l'éducation une priorité au Québec. Alors que l'économique domine et prend toute la place, l'État refuse de voir que la croissance du Québec passe aussi par l'éducation.

La politique nationale du Québec doit s'inscrire également dans sa **politique internationale**. Le rôle de l'école est le même partout: la socialisation des jeunes, la préparation de leur avenir et de celui de leur pays. Faisant partie des pays riches, le Québec a la responsabilité de soutenir le développement des nations qui le sont moins et ce, à tous les plans, y compris en matière d'éducation. Des enseignantes et enseignants de cégeps peuvent contribuer à cet effort et certaines et certains ont commencé à le faire par des projets divers d'échanges, de visites et d'études. Ces initiatives doivent être encouragées, soutenues et davantage s'inscrire dans l'implication du Québec au plan international.

La FNEEQ revendique fermement que le gouvernement donne la priorité à l'éducation et reconnaisse dans ses politiques que l'éducation est un levier central pour le développement du Québec. Le projet de société que la FNEEQ défend est celui d'une société qui mise pleinement sur l'éducation pour atteindre ses objectifs de démocratie, de justice sociale et de bien-être économique par une redistribution des richesses tant au niveau national qu'international.

AU PLAN SOCIAL ET CULTUREL

En tant que société moderne, le Québec aussi est traversé par un grand nombre d'idéologies, et se trouve confronté à de multiples défis, à des choix difficiles à faire. On a quitté depuis longtemps ce monde où tout était prévu, où les rôles étaient bien définis une fois pour toutes. C'est un peu la caractéristique des sociétés modernes: plein de petites lampes scintillent, attirent, on ne sait plus laquelle indique un écueil et laquelle peut éclairer le monde. Aujourd'hui, les personnes vivent les mêmes ambiguïtés que les sociétés. La situation est plutôt inconfortable, mais riche de possibilités, de promesses. Dans ce contexte, il est d'autant plus important de proposer des projets de société visant à faire converger les efforts sur les valeurs essentielles, évitant de laisser l'individualisme envahir la place.

Au plan démographique, le Québec est arrivé à la fin d'une époque: celle du "babyboom"; les jeunes qui peuplent nos cégeps sont nés au cours des années '70. Cela signifie pour plusieurs "d'avoir vécu son enfance dans une famille de petite taille et d'avoir goûté à l'opulence d'une société de consommation. C'est aussi d'avoir connu les transformations de la famille faites de ruptures et de reconstitutions d'unions, mais aussi de la recherche d'une plus grande symétrie des rôles respectifs des deux sexes. C'est se trouver dans un monde du travail qui a certes connu moins de chômage depuis quelques années, mais dont la qualité et la fragilité des emplois obligent à parler de précarité pour les décrire".[11] D'autres n'ont cependant pas profité de cette opulence et ont plutôt vécu de difficiles conditions de vie matérielle. Ces jeunes n'ont vécu ni l'Expo 67 ni la crise d'octobre et ont une vision différente de l'avenir du Québec.

---

11 Institut québécois de recherche sur la culture, La Société québécoise en tendances 1960-1990, 1990, p.65.

Le Quebec s'alarme à propos de son faible taux de natalité sans pour autant consentir à une politique familiale claire de soutien aux familles.Il est previsible que la population d'âge scolaire poursuive sa tendance à la baisse. Dans les grands centres cependant, la baisse est moins perceptible du fait qu'elle est en bonne partie compensée par un déplacement de clientèle de la périphérie vers les centres, et par l'arrivée de plus en plus importante d'élèves immigrants. **Les communautés ethniques** sont de plus en plus présentes au sein de l'école québécoise, principalement dans la région de Montréal. La coexistence de différentes communautés nécessite beaucoup d'ouverture, de respect des différences et de tolérance de la part des jeunes et des personnels. Le monde de l'éducation n'est pas suffisamment prepare à cette réalité pluriethnique de sorte que des problèmes de racisme, de ghettoisation, et même de violence se posent avec plus ou moins d'acuité. L'apport de l'immigration est essentiel au développement du Québec.

Ce phénomène est par ailleurs généralisé dans tous les pays occidentaux:

> «Inutile de souligner combien ces problèmes démographiques sont lourds de signification pour le système éducatif. Ils supposent à l'évidence un enseignement ayant mis au premier plan les relations entre les cultures, capable de replacer l'histoire nationale dans l'histoire universelle et susceptible de s'adresser sur le sol national à des enfants appartenant à des milieux culturels différents.»[12]

Il y a donc des mesures d'accueil à mettre en place et des études à mener sur ces nouveaux besoins, de nouveaux services à créer. Le gouvernement devra être conséquent avec la position qu'il a prise et défendre une politique interculturelle

---

12 Lesourne, Jacques, Éducation et société : les défis de l'an 2000, Editions La Découverte, Paris, 1988, p.60.

consistante à l'école et ailleurs dans la société. Cela fait partie d'un projet de société et l'intégration des différentes communautés ethniques ne peut être une tâche qu'on refile à l'école exclusivement.

Le modèle de croissance économique des dernières années n'a fait qu'accentuer l'individualisme comme valeur profonde qui marque la population du Québec. Certes, cette montée de **l'individualisme rivalise avec une conscience accrue des problèmes de la planète**: le développement inégal, la croissance du Nord aux dépens du sous-développement du Sud, les problèmes écologiques qui risquent d'étouffer toute la planète, les problèmes de violence et la guerre. Comme tout "Québécois moyen", les jeunes, préoccupés de leur bien-être et impuissants devant l'ampleur des problèmes, cherchent à développer des valeurs liées à la qualité de vie (bonnes habitudes de vie, bonheur personnel, environnement sain...); ce qui est déjà bien exigeant. L'école devra désormais tenir compte de ces aspirations et de cette sensibilité nouvelle, elle devra exploiter davantage le goût du dépassement et le plaisir d'apprendre. Les jeunes ont besoin d'une éducation solide pour réussir leur vie personnelle, mais la formation collégiale doit les amener encore plus loin: elle doit développer leur responsabilité sociale, les préparer à devenir des citoyennes et des citoyens à part entière et leur démontrer que la société a besoin de leur contribution.

La transformation des **rapports hommes-femmes** restera un enjeu important du monde scolaire. Les acquis au niveau des droits des femmes sont fragiles et constamment remis en question. Certaines attitudes sexistes entravent encore l'accès des filles à la connaissance. La pédagogie féministe doit se répandre dans les interventions des enseignantes et des enseignants. Les programmes d'accès à l'égalité et les mesures de protection contre le harcèlement sexuel doivent être mis en place pour vraiment offrir

aux filles des chances égales de réussite dans tous les programmes d'étude des collèges. "Les écoles de l'an 2000 devront être des lieux où les rapports entre les personnes de sexe oppose seront un sujet d'échanges et de reflexions.(Il faut développer) une facette du développement de la personne que les écoles ont completement ignoree, c'est-à-dire tout ce qui touche au domaine des émotions".[13]

La famille reste une valeur centrale pour les jeunes, une sorte de bouée de sauvetage dans ce monde insécurisant. Les bouleversements qu'a subis la famille ont eu un grand impact sur eux. Quand les jeunes perdent ce dernier refuge, ils sont vraiment désemparés. Au niveau collegial, le support de la famille est encore précieux tant au plan emotif, materiel que moral; les jeunes qui peuvent en beneficier ont une longueur d'avance.

Il y a beaucoup d'ambivalence dans **le statut que la société reconnait aux jeunes des collèges**. Peu importe leur milieu socio-économique et leurs conditions d'etude, les jeunes des cegeps sont encore consideres comme des privilegies. Tout est pretexte pour les traiter "d'enfants gâtes". Tout les pousse à travailler pour gagner le droit de mener la vie qu'on leur propose, en même temps qu'on le leur reproche. Les jeunes veulent participer à la vie du consommateur nord-américain moyen, tout de suite et sans perdre de temps. En 1990, les jeunes ne sont pas vraiment considérés comme une richesse sociale. Aussi, ont-ils de la difficulté à construire leur identité sociale, à trouver leur place dans la société. Ils se sentent souvent inutiles, de trop. Le conflit de generations est particulierement aigu; les jeunes reprochent à la génération des "babyboomers", la génération de leurs parents "d'avoir vide le frigidaire avant eux", de ne pas compter sur eux comme relève. Les jeunes ont developpé un nouveau style

---

13 Revue Commerce, octobre 1990, pp.8-9.

de vie; ce ne sont plus les études, mais le travail-étude qui constitue le nouveau modèle. Le phénomène s'est généralisé et est très ancré dans les mentalités. Plusieurs questions se posent et un important débat de société est à faire pour trouver une nouvelle organisation de la vie collective. L'État devrait mieux assumer ses responsabilités quant à l'insertion des jeunes dans la société. La situation des jeunes exige une action concertée de l'État, de l'école et des entreprises pour assister la famille dans cette lourde tâche.

Une autre réalité sociale du Québec moderne mérite d'être soulignée car elle est inquiétante: c'est le niveau élevé de **violence**. La violence est quotidienne: dans la famille, à l'école, dans les médias, dans la rue, les sports, le cinéma, la publicité, les jouets... C'est la responsabilité de l'État de viser à diminuer l'ampleur de la violence et l'école peut jouer un grand rôle en ce sens si elle est soutenue par les autres institutions. Les cégeps doivent poursuivre le travail de sensibilisation et de modification des attitudes qui a déjà été entrepris dans les ordres d'enseignement précédents.

En 1986, une enquête menée par la FNEEQ a démontré un attachement important des jeunes des cégeps à la valeur de la **paix** dans le monde. Elles et ils critiquaient sévèrement le gouvernement canadien qui consacre une grande proportion de son budget à l'armement et se disaient prêts en majorité à refuser des emplois reliés à l'industrie de guerre. En ces heures où la guerre se déroule dans le golfe Persique, les jeunes sont inquiets et manifestent leur opposition.

Les pays modernes sont arrivés à l'ère de **l'information**, de **la communication**. Contrôler l'information, c'est détenir le pouvoir; c'est vrai dans l'État, dans les institutions comme dans les entreprises. C'est d'ailleurs pourquoi la science et la

technologie mystifient autant; mais c'est aussi pourquoi l'education devient si importante afin d'apprendre à donner priorité aux valeurs humaines. Ainsi, la science et la technologie doivent perdre leur auréole toute puissante et être replacees dans la perspective du developpement humain. Au cegep, l'informatique peut devenir un outil d'apprentissage fort utile pourvu qu'on reussisse à bien l'intégrer dans l'enseignement et qu'on cesse de penser qu'il pourrait éventuellement venir à remplacer l'enseignante et l'enseignant. Pour bien profiter de ce nouvel outil, il n'est pas suffisant de rendre disponible les appareils; il faudrait encore que les dirigeants consentent des budgets pour developper des logiciels et didacticiels adaptés aux besoins de l'enseignement et surtout offrir de la formation et du temps aux enseignantes et aux enseignants desireux d'integrer l'informatique à leur enseignement.

Bref, l'ecole comme la societé québecoise n'échappent pas zux bouleversements de la vie contemporaine .Une analyse serieuse des tendances sociales démontre que les modifications intervenues sur le plan des institutions, des valeurs et des normes sociales sont fondamentales et irreversibles, traversees par les intemperies de la postmodernite. Comme on l'a vu, plusieurs aspects sont positifs. Il s'agit toutefois de bien les identifier et de miser sur ceux aptes à orienter la societé vers l'équite et la justice.

AU PLAN ÉCONOMIQUE

Le Canada sort d'une periode de croissance économique qui a dure environ sept ans et s'engage maintenant dans une récession. Même si les ministres canadiens Wilson et Mulroney ont mis six mois à l'admettre, toutes les intervenantes et intervenants économiques reconnaissent que le Canada est en récession et de nombreux faits le

confirment: hausse des faillites, du chômage, des mises à pied, baisse de la construction domiciliaire et de toute l'activité économique. Le 10 octobre 1990, le Conference Board déclarait que cette récession, créée au pays même et non exportée des U.S.A. comme autrefois, risquait d'être la pire depuis celle des années '30 et qu'elle durerait au moins jusqu'au printemps 1991. Le gouvernement fédéral avec sa politique de taux d'intérêt élevé et d'allégement de la dette ne fait qu'empirer la situation. La TPS fédérale et la taxe provinciale, en vigueur depuis janvier, risquent d'augmenter encore l'étendue des dégâts. Comment les gens vivront-ils la présente récession alors que les impacts de celle de 1982 n'ont pas été complètement résorbés, malgré sept années de reprise économique?

Le Québec est secoué par cette crise. Celle-ci offre une occasion de faire le point sur le type de développement économique dans lequel le Québec s'inscrit depuis l'après-guerre. Voilà un bon moment pour considérer les effets négatifs de cette orientation: pollution, appauvrissement, augmentation de la violence et des écarts entre les pays riches et les pays pauvres ... et pour modifier le cap. Le **développement durable** s'impose de plus en plus comme modèle. Aurons-nous le courage comme société de reconnaître nos faiblesses et nos erreurs et de prendre les mesures nécessaires à une réorientation?

Depuis le début des années 1980, nous assistons au **désengagement de l'État**, à la dualisation du marché du travail, à la croissance des écarts entre les pauvres et les riches. Les solutions pour sortir de la crise, qu'elles viennent d'Ottawa ou de Québec, sont toutes marquées par des orientations néo-libérales. Le premier ministre Mulroney, prétextant la concurrence croissante des pays industrialisés, la mondialisation des marchés, le libre-échange avec les États-Unis, réclame une plus grande

participation du gouvernement fédéral dans le champ de l'éducation, pourtant domaine reconnu de juridiction provinciale; les politiques fédérales comme la reforme de l'assurance-chômage et la formation professionnelle de la main-d'oeuvre visent, entre autres, à ajuster les politiques canadiennes à celles des Etats-Unis, afin que l'industrie canadienne reste concurrentielle. Toutefois, la necessite de devenir concurrentiel force l'ajustement non seulement des politiques économiques, mais aussi de l'ensemble des politiques sociales. Les orientations de fond du Québec sont les mêmes que celles d'Ottawa. La privatisation, le libre marché de l'éducation sont les bases idéologiques de ces gouvernements. L'éducation n'est pourtant pas un bien qui se marchande comme n'importe quel autre.

Une nouvelle classe d'entrepreneur-e-s francophones, constituant actuellement le nouveau modele social valorisant, croit que tout notre systeme d'éducation est à revoir. Le milieu des affaires qui fut parmi les premiers à réclamer la réduction des budgets de l'Etat au début des années '80, reclame maintenant que le systeme d'éducation s'adapte au nouveau contexte économique crée par le traité de libre-échange entre les Etats-Unis et le Canada. Cette nouvelle classe d'entrepreneur-e-s cherche à imposer sa vision des choses et à formuler une conception du rôle et des fonctions de l'éducation, de son organisation, de son fonctionnement et mêmes des modes pédagogiques à privilégier. Ce discours néo-libéral, fortement continentaliste, teinté de pensée libre-échangiste, tend à justifier l'accentuation des inégalités face à l'école et à répandre le soupçon en ce qui regarde les objectifs de démocratisation scolaire. Les mêmes attaques se font sentir dans d'autres secteurs, entre autres, celui de la santé et des services sociaux.

A l'heure ou une reflexion capitale a lieu sur sa destinee collective, le Quebec est en train de subir un detournement majeur de la mission educative de l'Etat. L'ecole a tous les niveaux - college, universite compris - connait une remise en cause de son rôle et de ses objectifs sociaux. En butte à une **privatisation** sournoise des services éducatifs, le systeme d'education mis en place lors de la révolution tranquille, chavire progressivement, emporte par les forces dominantes du libre marché de la formation. Le desengagement de l'Etat a atteint le coeur de l'equilibre social et de la transmission culturelle des valeurs: l'école.

Le **processus de tertiarisation des économies** des pays industrialises se poursuit. Déjà en 1984, le secteur tertiaire correspondait à 70% de notre activite economique: la tendance se maintient, mais jusqu'ou ira-t-on sans risque de debalancer le systeme ? Les disciplines et specialites d'etudes offertes dans les colleges doivent constamment être modifiees pour tenir compte des exigences du marche du travail, tout en maintenant leurs objectifs generaux de formation. Le Quebec connait une situation economique plus difficile que l'Ontario ou certains autres pays industrialises.

Mise à part la tertiarisation de l'economie, l'autre phenomene majeur est la **dualisation interne de la vie économique et sociale** à laquelle les pays industrialises ne semblent pas pouvoir échapper. Les écarts se creusent au Quebec comme ailleurs dans le monde. Les plus riches augmentent leur contrôle sur la vie economique en concentrant la richesse; le nombre des plus pauvres s'accroit ainsi que les problemes auxquels ils doivent faire face: maladies, suicides, criminalite, delinquance, drogues, etc. Ces écarts sont intolerables pour une societe democratique et le fait que ces écarts aient une tendance à augmenter l'est encore moins. Les colleges ont un rôle important à jouer dans la reduction de ces écarts. Ils doivent rompre energiquement avec le modèle

de reproduction des classes sociales dont ils ont commence à se demarquer avec le developpement de l'accessibilite. Savoir, c'est déjà pouvoir. En rendant les études collégiales de plus en plus accessibles au plus grand nombre, tant les jeunes que les femmes et les travailleuses et les travailleurs plus âges, les trois groupes identifies commes les plus vulnerables, les colleges peuvent vraiment contribuer à reduire les écarts entre les pauvres et les riches.

Le Conseil des Affaires sociales et de la famille[14] a démontre, statistiques à l'appui, que le developpement du Quebec se polarise de plus en plus. C'est le cas entre les quartiers bien nantis et les quartiers pauvres des villes; c'est aussi le cas entre les régions rurales et urbaines. Le réseau des cegeps, largement implante dans toutes les regions du Quebec, pourrait jouer un rôle majeur dans la reduction de ces inegalites. Encore faudrait-il que les cegeps aient les moyens de mettre leurs ressources au service de la collectivite regionale et de participer au developpement.

Le Quebec accuse un retard marque dans le domaine de la recherche et du developpement. Les gouvernements s'en inquietent de plus en plus et orientent leurs politiques et leurs budgets, pour susciter la hausse de la recherche et du developpement tant dans les etablissements scolaires, universites et cegeps, que dans les entreprises privees et d'Etat. Cet effort doit s'accompagner necessairement d'un effort parallele pour hausser la formation, le developpement de la competence de la main-d'oeuvre est la condition essentielle pour bien utiliser les effets de cette recherche et de ce developpement. L'analyse que le Conseil des colleges fait du developpement de la **micro-informatique** nous paraît à la fois utopique et inquietante. Même s'il est vrai que la nouvelle

---

14 Conseil des affaires sociales, Deux Québec dans un, Rapport sur le développement social et démographique, Gouvernement du Québec, Ed. Gaëtan Morin, Janvier 1989.

technologie penetre à grande vitesse dans tous les secteurs de la population, prevoir que la micro-informatique soit implantee dans 60% des foyers en l'an 2000 parait incompatible avec la progression des ecarts déjà constatee entre les riches et les pauvres. Les prix de ces petites merveilles pourront-ils baisser au point d'être accessibles à la majorite?

Somme toute, l'etat de développement de la technologie domestique a plus ou moins de rebondissement sur le reseau collégial, si ce n'est de poser avec plus de force la necessite d'une solide formation generale afin d'être capables de garder la tête froide face à tous ces changements et d'eviter de se laisser dominer par toute cette technologie.

De plus, les **changements technologiques** vont provoquer la reorganisation du travail et la modification de la nature des emplois. Deja, des analyses gouvernementales prevoient pour les annees à venir, la creation d'emplois qui exigeront une hausse de qualification, mais la dualite des emplois semble vouloir devenir la marque de la prochaine reorganisation du travail. Sera-t-il possible d'éviter que ce developpement scientifique et technologique occasionne une plus grande division du travail et une reduction de la variete des tâches? Il faudra être très vigilant et mieux organise pour y reussir. Bien sûr, les gestionnaires ont decouvert l'erreur de confiner des personnes à des tâches repetitives et non valorisantes; ils portent maintenant un plus grand interêt à leurs ressources humaines et favorisent plutôt l'enrichissement des tâches; ils cherchent à mieux profiter de la richesse de l'expérience accumulee par leurs employe-e-s. Cependant, il faut continuer de se mefier de tous les employeur-e-s qui visent un profit plus immediat en confinant leurs employe-e-s à des tâches trop limitees. Il faut continuer de reclamer une bonne formation générale pour toujours

garder le contrôle sur la machine, un recyclage continu et remettre de l'avant la demande de congé-éducation payé. La formation générale sert justement à développer la vigilance des travailleuses et des travailleurs, la connaissance de leurs droits et devoirs comme travailleuses et travailleurs, mais aussi comme citoyennes et citoyens et comme personnes humaines tout simplement.

Une fois le constat fait, il reste à identifier **le rôle que le réseau collégial peut jouer** afin d'aider le Québec à rattraper son retard et à développer sa force économique en cette période de mondialisation de l'économie. Dans les années '60, le système d'éducation s'est développé et a permis au Québec de réussir la modernisation de son économie. A l'approche de l'an 2000, le système d'éducation reste encore un atout majeur permettant au Québec de faire face aux nombreux enjeux de la société moderne. Parce qu'ils rejoignent une forte proportion de jeunes et d'adultes, parce qu'ils se situent au centre de la formation générale et technique, parce qu'ils sont proches des communautés par les services offerts, enfin, parce qu'ils constituent une force sociale bien implantée dans toutes les régions du Québec, les cegeps pourraient constituer une pièce maîtresse de ce développement.

De l'UNESCO aux chercheur-e-s en sciences de l'éducation, tous reconnaissent que l'éducation de la population est le principal facteur de développement d'une société, d'une nation, d'un pays. Que ce soit un pays riche ou pauvre, une société est toujours gagnante d'investir prioritairement dans l'éducation de sa population. Au moment où le développement économique pose la nécessité d'élever le niveau de formation des travailleuses et des travailleurs, il faut intervenir pour redonner à l'éducation toute son importance, non seulement une formation technologique ou de pointe pour répondre aux besoins des industries, mais d'abord une éducation générale qui rend la personne,

la citoyenne et le citoyen, en pleine possession de ses moyens, disposée à contribuer à la communauté humaine et à la société québécoise. Il faut donc requérir du gouvernement québécois un engagement ferme en éducation, en faire une préoccupation constante, prise en charge par tous les secteurs d'activités de la société québécoise.

En terminant cette partie, nous pouvons affirmer qu'influencés par des bouleversements au plan politique, socio-culturel et économique, les cégeps vivent des situations déplorables qui sont autant de grains de sable dans le rouage. A force de grincer, tout le système peut se désajuster, puis se tordre et périr, empêchant ainsi la réalisation des objectifs du rapport Parent et la réponse aux nouveaux besoins qui s'expriment dans le réseau collégial. Ce sont, entre autres, les risques d'asservissement de la formation professionnelle aux besoins immédiats de l'entreprise,les difficultés d'apprentissage des étudiantes et des étudiants, les insatisfactions du personnel enseignant, le manque de ressources matérielles et financières, le contexte de concurrence au détriment de la cohésion du réseau. Ces éléments, ainsi que plusieurs autres, sont l'objet de notre attention dans les deux parties qui suivent.

DEUXIEME PARTIE: TROIS AXES DE DEVELOPPEMENT DES CEGEPS

Il y a un sentiment persistant parmi les enseignantes et enseignants de niveau collégial à l'effet que les étudiantes et les étudiants sont moins bien préparés qu'avant pour affronter les études supérieures. Elles et ils sont de plus en plus nombreux à constater un écart croissant entre les objectifs des programmes et les "capacités" des étudiantes et étudiants à les atteindre. Les changements apportés ne sont plus perçus comme des améliorations, mais comme des dilutions de la matière.

Ce constat exige une analyse qui doit tenir compte autant des changements intervenus chez les enseignantes et enseignants, chez les étudiantes et étudiants que des modifications des objectifs sociaux de la formation collégiale. Dans cette deuxième partie, nous développerons trois axes de développement des cégeps qui nous apparaissent essentiels pour concrétiser notre projet social d'école: la formation, mission première des cégeps; les étudiantes et les étudiants, raison d'être des cégeps; les enseignantes et les enseignants, au coeur du système.

LA FORMATION

> *« Attendre de l'école qu'elle forme d'abord un vrai citoyen avec tout ce que ceci peut impliquer. Un citoyen dont on aura développé la personnalité, la rigueur de la pensée, le sens des responsabilités, les forces de caractère au plan intellectuel, moral et spirituel, le respect de l'engagement personnel, les éléments en somme d'un bagage essentiel dont il aura besoin pour affronter la dure réalité du monde du travail, ou pour poursuivre des études plus avancées et éventuellement, relever le défi de taille de futur chef de famille dans la plupart des cas. »*
>
> *Conseil du patronat du Québec*[15]

Valoriser la formation polyvalente

"Notre société est schizophrénique, affirme Antoine Prost. D'un côté, elle valorise l'absence de contraintes, le style informel, le plaisir de vivre et d'aimer, le "je fais ce qui me plaît et je vais où je veux"... d'un autre côté, au même moment, le disco[illegible] l'école exalte la sévérité, l'effort, le travail"[16]. La dévalorisation sociale de l'ef[illegible] et de la démarche intellectuelle, l'affirmation, maintes fois entendue, que la vraie vie est en dehors du cégep, le développement de l'excellence, c'est-à-dire, de la compétition entre les cégeps sont autant de facteurs qui créent une image négative de l'enseignement et de la formation collégiale. Les objectifs sociaux de démocratisation

---

15 Mémoire du Conseil du patronat du Québec, cité dans Gouvernement du Québec, Les Couleurs de la jeunesse, Noir sur Blanc, rapport des audiences publiques sur la jeunesse, Les publications du Québec, 1989, p.53.

16 Prost, Antoine, Éloge des pédagogues, Seuil, novembre 1989, et Points actuels, Seuil, avril 1990, p.56.

et de formation polyvalente des cegeps se sont transformes en des objectifs de concurrence et de fabrication de la main-d'oeuvre.

D'après Guy Rocher, l'eclatement des cultures et des savoirs conduit à un "appauvrissement humain", à la formation "d'êtres intellectuellement difformes" et notre principale préoccupation doit être un approfondissement d'une culture humaniste, d'une culture scientifique, d'une culture technologique. C'est le sens que nous voulons donner à la formation polyvalente, car si l'eclatement des cultures a été un fait marquant du XXe siecle, sans un sérieux coup de barre pour remettre la polyvalence à l'ordre du jour, ce phenomene s'accentuera au debut du XXIe siecle. La formation collegiale devrait fournir aux etudiantes et étudiants une formation personnelle et sociale qui leur permette de devenir des citoyennes et des citoyens autonomes et capables de sens critique à l'égard de leur environnement physique et social. Il faut que la formation soit utile socialement. Utile pour gagner sa vie, mais aussi utile pour comprendre ce qui peut être fait avec sa vie. C'est dans cette optique que la formation de base, la formation générale (culturelle) et la formation specialisée (professionnelle) prennent tout leur sens.

L'actuel virage technologique a entraîné une valorisation de la formation professionnelle, le développement d'une voie royale au secteur général, les sciences, et la dévalorisation des sciences humaines et sociales. L'accélération du développement technologique, surtout les technologies de l'information, et l'imbrication croissante entre science et technique expliquent l'actuelle valorisation des sciences et des techniques. Pourtant, "le virage technologique, c'est aussi un phenomene social, c'est

aussi un phénomène politique et c'est aussi un phénomène économique".[17] La guerre du golfe Persique en est un exemple frappant. Toute réflexion sur le règlement de cette crise interpelle à une intégration des connaissances sociales et humaines (histoire, géographie, politique, religion), des connaissances scientifiques (armes chimiques, nucléaires, bactériologiques) et des connaissances technologiques (ordinateurs, lasers, moyens de communication). La responsabilité éthique de l'école dans une société d'information est d'autant plus importante.

Cet exemple nous indique déjà les tendances lourdes de l'an 2000. On parle beaucoup de la nécessité d'une bonne formation pour être compétitif sur le plan international. Mais la mondialisation des économies implique aussi une mondialisation de l'histoire humaine. Cette mondialisation est, selon Jacques Lesourne, source d'incertitudes, et "les organisations et les citoyens des pays développés vont avoir à s'adapter en permanence non seulement aux évolutions de long terme mais aussi aux aléas de court et de moyen terme de la vie internationale. Mieux vaudrait qu'ils s'y préparent".[18] Pour ce faire, "les individus ne devront pas oublier que les mutations économiques et technologiques pourront à tout moment périmer leur qualification et que leur véritable protection sera leur faculté d'adaptation".[19] La formation collégiale devra donc permettre aux individus d'être autonomes et créatifs et favoriser la poursuite d'une formation continue. C'est pourquoi la polyvalence, fil conducteur de toute la réforme de l'enseignement lors de la mise en place du système public d'enseignement, doit demeurer la priorité de base de toute modification ou réforme à intervenir. " L'idée

---

17 Rocher, Guy, "La Commission Parent et la culture humaniste au cégep" dans Les cégeps ont-ils un avenir?, CSN FNEEQ FEESP, Boréal, 1988, p.32.

18 Lesourne, Jacques, op. cit., p.138.

19 Lesourne, Jacques, op. cit., p.155.

de la polyvalence, c'était précisément d'offrir dans un même établissement un enseignement assez souple pour permettre à l'élève qui s'intéresse aux sciences d'avoir une formation dans les humanités et les sciences sociales et inversement. C'était aussi l'idée que l'élève qui va vers un enseignement professionnel au secondaire ou au postsecondaire, doit aussi avoir une formation en sciences humaines ou en sciences sociales et non seulement dans sa spécialité professionnelle, et que l'élève du secteur général bénéficie du contact de l'atelier et le laboratoire du secteur professionnel".[20] Une formation polyvalente sera, à notre avis, la seule qui permettra d'affronter le monde de demain. Alors que notre système d'éducation avait besoin de cette réforme pour faire face aux nouvelles réalités qui sont déjà là, les indices d'une contre-réforme s'accumulent, le réseau collégial ne sera pas épargné.

La "réforme" de la formation professionnelle au secondaire et celle qu'elle entraînera au collégial, tant pour les jeunes et les adultes, en sont des exemples éloquents. Cette réforme avait pour objectif d'augmenter la formation générale en repoussant la formation professionnelle après la 5e secondaire. Cet objectif aurait été facilité si la réforme avait prévu des mesures pédagogiques afin de contrer le décrochage scolaire plutôt que de se limiter à une réforme de structure. Sans ces mesures, le ministre a été obligé d'admettre des dérogations; ainsi dès la 3e ou 4e secondaire des jeunes peuvent abandonner toute formation générale et s'inscrire en formation professionnelle. Pourtant, s'il est une certitude dans ce monde d'incertitudes, c'est que "si une bonne formation générale est de plus en plus nécessaire pour la carrière du jeune, elle lui ouvre de moins en moins accès à un premier emploi. D'où la nécessité d'une formation professionnelle, mais plus cette formation professionnelle est spécialisée - et donc

---

20 Rocher, Guy, "La Commission Parent et la culture humaniste au cégep" dans Les cégeps ont-ils un avenir?, op. cit., p.31. (Le souligné est de nous.)

efficace à court terme sur le marché du travail - plus elle est fragile".[21] Le choix des dirigeants a été le court terme du marché du travail plutôt qu'une formation professionnelle solide. Les décisions qui ont suivi confirment ce choix.

Les principes mis de l'avant par le ministre Bourbeau quant à la formation de la main-d'oeuvre, c'est-à-dire "veiller à ce que la main-d'oeuvre se fasse dans la perspective d'une meilleure régulation du marché du travail; mettre les institutions en compétition les unes avec les autres, accueillir des formateurs privés, bref créer un véritable marché de la formation professionnelle de la main-d'oeuvre, mettre de l'avant la mise sur pied d'un système d'apprentissage dont la reconnaissance de la formation se fera par la délivrance d'attestations de compétences émises par des experts de l'industrie ou du métier"[22], avaient créé un contentieux avec M. Ryan, ministre de l'Éducation à cette époque. Ce dernier refusait la mise sur pied d'un système parallèle de formation professionnelle: "Peut-on sérieusement envisager dans ce contexte de rareté des ressources où nous devons prendre nos décisions la création d'une structure parallèle qui serait coûteuse et dont l'équipement en ressource professionnelle demeurerait dans la plus généreuse des hypothèses, fortement limité"[23] Les positions du nouveau ministre, M. Page, sont différentes. Il a plutôt "fumé le calumet de paix, du moins au niveau ministériel et au niveau des principes".[24]

La mise sur pied de l'École de formation professionnelle pour les métiers du secteur de l'aérospatiale indique la voie qu'entend suivre le ministre Page. " L'école sera

---

21 Lesaurne, Jacques, op. cit., p.161.

22 Lettre du ministre Bourbeau à M. Claude Ryan, ministre de l'Éducation, 30 août 1990.

23 Lettre du ministre Ryan au ministre Bourbeau, 6 avril 1990.

24 Dossier spécial éducation, Le Devoir, 25 janvier 1991.

fréquentée par des jeunes mais aussi par des personnes en emploi désireuses de se perfectionner, de se recycler ou d'acquérir une formation sur mesure correspondant aux exigences particulières de ce secteur de la haute technologie. Elle pourra recevoir 500 à 600 eleves à temps plein (...) Cette ecole sera gérée selon un concept entièrement nouveau. L'industrie aérospatiale participera à sa gestion en siegeant aux comités de gestion administrative et pédagogique. Elle participera aussi au choix de la personne qui assurera la direction. De plus, elle collaborera directement à la formation par la fourniture de materiel et de ressources et en accueillant des eleves pour des stages de formation et des professeurs pour des stages de perfectionnement (...) Une annonce de même type est en préparation dans le domaine de la petrochimie" [25] L'orientation est claire mais nous ne la partageons pas. Nous sommes convaincus que c'est la voie de l'asservissement de la formation professionnelle à l'entreprise, la voie de la dévalorisation de la formation professionnelle, l'abandon d'une formation polyvalente tant pour les jeunes que pour les adultes. Nous partageons l'opinion de Guy Rocher pour qui ce geste, rétrograde, de retour aux anciens instituts techniques, entrainera un isolement encore plus grand[26], ou celui de Paul Bélanger pour qui:

> «La réorganisation en cours de la formation professionnelle au secondaire est inquiétante. Cette réorganisation, et ce n'est pas du gauchisme de le dire, est nettement réactionnaire. Réactionnaire parce qu'on intègre les jeunes et les adultes dans les mêmes groupes, parce qu'il n'y a aucune structure de passage entre le diplôme ou le certificat d'étude professionnelle secondaire et le cegep; et parce qu'à l'encontre d'une des grandes exigences des syndicats on vient de supprimer de ces cours les contenus qui ne sont pas

25 Dossier spécial éducation, Le Devoir, 25 janvier 1991.

26 Dossier spécial éducation, Le Devoir, 26 janvier 1990.

techniquement et étroitement reliés à l'occupation.»[27]

Les syndicats des travailleuses et travailleurs qui réclament d'exercer un réel contrôle sur leur formation y arrivent de peine et misère malgré la force de leur organisation. Par exemple, les travailleuses et travailleurs de la pétrochimie, sachant que leur employeur voulait organiser la formation de ses employé-e-s, ont pris les devants pour exiger une formation de niveau collégial plutôt que secondaire. Elles et ils ont donc fait une entente de formation sur mesure avec le Cégep Maisonneuve. Mais qu'arrivera-t-il aux "sans voix", aux non-organisé-e-s, aux jeunes défavorisés, seront-elles et seront-ils les seuls à utiliser ces écoles de métiers pour être admissibles aux programmes d'employabilité du MMSRFP afin d'arrondir les fins de mois? Les conséquences de cette contre-réforme sont déjà assez importantes pour s'y objecter, mais elles ne s'arrêteront pas là. Dès 1986, le Conseil supérieur de l'éducation s'inquiétait des effets de cette dernière sur l'avenir de l'enseignement collégial. En effet,

> «Le Conseil recommandait d'aller de l'avant dans l'adoption de la mise en oeuvre de la réforme dans la mesure ou certaines conditions seraient mises de l'avant. Par exemple, préciser les moyens pour inciter le plus grand nombre d'élèves à obtenir un DES, préciser et faire connaître le contenu des passerelles entre les différents diplômes, suivre de près les comportements et les cheminements scolaires des populations d'élèves et les effets à long terme sur l'ensemble du système en particulier sur l'avenir de l'enseignement collégial.»[28]

---

27 Bélanger, Paul, "Huit points sur la formation professionnelle des adultes" dans Les cégeps ont-ils un avenir?, op. cit., 1988, p.185.

28 Conseil supérieur de l'éducation, "L'Avenir de la formation professionnelle au secondaire", Avis au ministre, octobre 1986.

Cinq ans plus tard, aucune des conditions recommandées par le Conseil supérieur n'a été mise de l'avant. Pourtant, ces dernières étaient essentielles pour atteindre l'objectif central de la réforme, c'est-à-dire la hausse de scolarisation des jeunes. Qui plus est, pourquoi cette formation postsecondaire, si elle est suivie après une 5e secondaire, ne serait-elle pas reconnue comme une scolarisation de niveau collégial? De plus, la tendance sera de transposer cette contre-réforme du secondaire au collégial.C'est donc l'avenir de la formation professionnelle et même les cégeps qui sont menacés.

En effet, comment favorisera-t-on le passage vers un DEC professionnel chez un jeune qui n'aurait suivi aucun cours de formation générale durant près de deux ans? Si la solution mise de l'avant est l'admission de ces jeunes à des certificats (CEC) ou à des attestations d'études collégiales (AEC), les cégeps ne répondront plus aux besoins de formation polyvalente nécessaire aujourd'hui, mais encore plus indispensable pour l'an 2000. De plus, l'élaboration des programmes en termes de compétences ne vise-t-elle pas une "éducation rentabilisée, optimisée, encadrée et asservie à l'acquisition stricte d'habiletés ou de connaissances utilisables à court terme (qui) encourage les étudiantes et les étudiants à gérer leurs études de façon strictement économique, à évaluer le minimum de travail requis pour réussir leur cours? Dans un monde qui leur enjoint d'être fonctionnels, de l'être rapidement et au moindre coût, leur intérêt pour le savoir se réduit à une préoccupation utilitaire"[29].

Ce message lancé aux jeunes, comme aux adultes, nous amène à prédire une baisse encore plus dramatique d'inscriptions en vue de l'obtention d'un DEC. En effet, comment justifiera-t-on la nécessité des cours de philosophie ou des cours compié-

---

29 Pelletier, Jean-Jacques, "Pourquoi persister à enseigner?" dans Les cégeps ont-ils un avenir, op. cit., pp.151-152.

mentaires? Dans ce contexte, pourquoi maintenir la coexistence du secteur général et du secteur professionnel dans les cégeps? Ne resterait-il pas à implanter au niveau collégial une structure distincte pour la formation professionnelle, soit par une gestion administrative, par un régime pédagogique ou même dans un lieu physique distinct? Si ce scénario se réalisait, nous abandonnerions complètement un des objectifs centraux de la réforme Parent qui était d'offrir une formation polyvalente à toutes et tous. Nous sommes conscientes et conscients que cet objectif de formation polyvalente est bien loin d'avoir été atteint, néanmoins les structures sont maintenant en place permettant ainsi la poursuite du travail. Nous ne saurions passer sous silence un des effets du retour en arrière si la création d'écoles ou d'instituts de formation professionnelle se généralise, soit celui de mettre sur pied des écoles sexuées. On connaît l'impact positif de la création des cégeps sur la hausse de scolarisation des filles aussi bien que sur leurs premières incursions dans des domaines traditionnellement masculins.

Ce scénario peut sembler sombre et pessimiste, mais l'expérience américaine démontre clairement que des aspirations scolaires peuvent être diminuées. En effet, en 1960, le sociologue américain Burton R. Clark[30] "a montré comment la politique de "portes ouvertes" à l'enseignement postsecondaire aux États-Unis avait contribué à hausser démesurément les aspirations scolaires de certaines étudiantes et de certains étudiants et qu'une des fonctions du junior college ou community college consistait justement à ramener ces aspirations à leur juste mesure, ce qu'il appelait la fonction "cooling out" des junior colleges. (Pour ce faire),... selon des mécanismes le moins possible visibles, des agents de counseling s'efforçaient d'amener les étudiants à reconnaître les limites

30 Clark, Burton, R., "The "cooling out"fonction in higher education" dans The American journal of Sociology, Vol.65, mai 1960, pp.569-576.

de leurs capacités intellectuelles et à choisir un programme d'études "professionnel" et terminal".[31]

Au Québec, il ne fait aucun doute, selon P.W. Bélanger, que "le caractère polyvalent des cégeps (a) contribué à hausser les aspirations scolaires de plusieurs étudiants. Cette fonction de "warming up" (...) produit des effets positifs sur la scolarisation que les concepteurs de l'enseignement collégial n'avaient pas prévus".[32] Veut-on faire jouer au professionnel secondaire, ou même au cégep, le rôle de "cooling out" semblable à ceux des junior colleges américains? Plusieurs événements nous amènent à répondre positivement à cette question. En effet, en plus de l'ouverture d'écoles ou d'instituts de métiers que le gouvernement veut généraliser, pourquoi la publicité sur la formation professionnelle (plus de 1 million), qui s'adresse à l'ensemble de la population, ne vise-t-elle que celle de niveau secondaire? L'objectif, de celles et ceux qui, comme P. Thiriart[33], affirment que les filles en général ainsi que les étudiantes et les étudiants d'origine ouvrière ont des aspirations socio-professionnelles plutôt modestes à leur entrée au cégep et qu'elles et qu'ils seraient plus heureux dans des programmes courts ou professionnels leur évitant des pertes de temps et d'énergie, ne ressemble-t-il pas aux stratégies des agents de counseling des junior colleges?

Déjà en 1986, à l'instar de plusieurs intervenantes et intervenants dont la FNEEQ et la CSN, P.W. Bélanger réclamait la poursuite de la démocratisation: Il restait à "aménager des passerelles plus larges entre le secteur professionnel et le secteur général

---

31 Bélanger, Pierre, W., op.cit., p.378. (Le souligné est de nous.)

32 Bélanger, Pierre, W., op.cit., p.380.

33 Thiriard, P., "Le mirage de l'éducation supérieure pour tous et le manque d'orientation" dans L'Orientation, vol. 2, no.1, 1987.

d'une part, et l'université d'autre part, pour favoriser une plus grande scolarisation... La prochaine réforme devra lever les contraintes que le cégep fait peser sur la spécialisation au secondaire, de même que celles que l'université impose au cégep".[34] Malgré ces demandes répétées, le gouvernement du Québec s'en est tenu à des orientations à courte vue, en réponse aux besoins immédiats du marché du travail.

Les acquis de la révolution tranquille sont fragiles et jamais la FNEEQ n'acceptera un retour en arrière pour tous les jeunes et les adultes qui réclament une formation de qualité.

Remettre l'école sur sa base

Un constat s'impose à qui examine le système d'éducation actuel: les ordres d'enseignement sont fortement hiérarchisés, au point de miner l'autonomie de chacun et menacer la cohérence générale du système. En effet, tout semble fonctionner comme si l'université téléguidait ses exigences de la "vraie formation" scientifique aux ordres inférieurs, par les corridors imposés des préalables d'admission ou des prérequis de formation. Ainsi on arrive, sans raison valable, à subordonner toute l'organisation scolaire aux exigences très sélectives de l'université où seulement 19% de la population parvient, après avoir sacrifié des ambitions légitimes de plus de la moitié de la jeunesse qui aspire au diplôme et à la formation la plus poussée.

L'école ne repose plus sur ses bases véritables, celle d'une formation intellectuelle et professionnelle favorisant l'autonomie personnelle et la créativité, avec la maîtrise des savoirs généraux qui permettent l'épanouissement des personnes et en font des

---

34 Bélanger, Pierre, M., op.cit., pp.380-381.

citoyennes et citoyens bien intégrés à leur société. En témoignent les phénomènes inquiétants d'abandons, de rejets, de requalification professionnelle à tous les niveaux terminaux du système d'éducation.

Au-delà des difficultés de parcours, la recherche d'une réelle harmonisation entre les ordres d'enseignement apparaît nécessaire, de sorte que seraient clarifiés les objectifs généraux et spécifiques du collégial face au secondaire et à l'université. La collaboration fait grandement défaut entre les conceptrices et concepteurs de programmes et de filières d'un ordre à l'autre, bloquant la nécessaire transitivité qu'implique une formation qualifiante. On l'a vu lors des consultations sur le programme des sciences humaines au collégial ou lors des modifications au régime pédagogique du secondaire, encore plus lors de la réforme de la formation professionnelle au secondaire. Il y a mal-ajustement des ensembles à l'intérieur du système, de sorte qu'on a inventé les palliatifs que sont les prérequis et les préalables.

Les préalables instaurent deux classes d'élèves au secondaire: ceux livrés aux voies raccourcies de la formation professionnelle sans polyvalence, ceux qui s'embarquent dans les corridors des études supérieures. Ainsi, on obtient une spécialisation non transférable ou encore hâtivement décidée qui court-circuite les visées de la formation générale du secondaire. Le balisage de cette formation par les préalables engendre certains profils (sciences pures, sciences humaines...) qui satisfont, certes, aux exigences sélectives du collégial, mais qui n'ont rien à voir avec les objectifs sociaux et éducatifs d'une bonne formation au secondaire. Il faut plutôt penser le diplôme d'études secondaires (DES) comme une totalité mieux diversifiée, ouverte à la polyvalence des savoirs de base, comme une formation essentielle pour toutes et tous les citoyens (fréquentation scolaire obligatoire). C'est celle qui doit préparer aux

études supérieures quelles qu'elles soient, sans égard aux filières d'excellence commandées par l'université.

La fonction discriminante que l'on fait jouer à la cote Z montre bien jusqu'où la sélection peut exercer ses effets pervers, surtout lorsqu'on décide de pondérer celle-ci par une cote "collège" de provenance, afin de resserrer les critères d'admission universitaire. Cette vision élitiste est néfaste, car elle induit une course à la meilleure classification parmi les institutions d'enseignement collégial. Certaines administrations vont jusqu'à exiger des enseignantes et enseignants des efforts amplifiés pour améliorer les performances, en mettant en place des programmes enrichis, surtout dans les sciences. L'excellence supplante ainsi l'objectif de polyvalence, et détourne la formation de ses fins sociales et culturelles.

Le résultat de ces dérives de l'école à travers une mauvaise articulation des ordres d'enseignement aboutit à une déstructuration du système d'éducation où l'école ne remplit plus les fins du projet de société où elle s'inscrit. Elle sert d'abord à la reproduction des élites et, au mieux, au recyclage permanent d'une main-d'oeuvre toujours en besoin de réadaptation, sans compter les cohortes nombreuses d'analphabètes fonctionnels et de décrocheuses et décrocheurs désabusés. L'école doit être réinstallée sur ses bases et servir au bien-être collectif, celui du plus grand nombre.

LES ÉTUDIANTES ET LES ÉTUDIANTS

> *«Il est vrai que les jeunes sont agaçants, mais ne doivent-ils pas l'être à 20 ans? Ils réclament une politique d'ensemble, voire un nouveau contrat social, ils rêvent au plein emploi, ils rabrouent le gouvernement qui, à leurs yeux, joue avec les acquis de la Révolution tranquille, tel le gel des droits de scolarité. Et les ministres aiment rarement se faire brasser par de jeunes blancs-becs. Pourtant, qu'il soit permis de rappeler que ce gouvernement a promis mer et monde aux jeunes Québécois, en 1985, et qu'il a répété l'opération charme, il y a quelques mois à peine. Que le Conseil (permanent de la jeunesse) lui remette en mémoire ses engagements solennels est fort pertinent.»*
>
> *Gilles Lesage*[35]

Les étudiantes et les étudiants sont les premiers concernés par le débat que nous faisons sur les orientations de développement des cégeps. Qui sont-elles? Qui sont-ils? Surtout des jeunes qui poursuivent leur formation en vue de s'intégrer au marché du travail à plus ou moins long terme et de prendre une part active dans la vie de la société québécoise. Ce sont aussi des adultes ou des groupes spécifiques qui sentent le besoin de réajuster leur formation pour mieux faire face aux réalités changeantes du travail et de la société. Ce sont leurs besoins, leurs réalités qu'il faut avoir en tête pour élaborer un projet d'école pour la société de demain, un projet capable d'offrir aux jeunes un avenir intéressant, équitable.

---

35 Lesage, Gilles, "Les générations tranquilles" dans Le Devoir, 2 mars 1990.

La démocratisation

Le système d'éducation s'est considérablement développé depuis les 25 dernières années. Le chemin parcouru sur la voie de la démocratisation est considérable.La fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 16 ans a produit des résultats: maintenant 99% des enfants s'inscrivent au secondaire (70% en 1961) et 92% y sont encore après trois ans. Le rapport Parent recherchait des études secondaires complétées pour 80% des jeunes dont 33% au général et 47% au professionnel. Le secteur professionnel n'a jamais rejoint une si grande proportion de jeunes et se trouve en net déclin malgré la réforme de 1988. Ainsi, 64% des jeunes obtenaient un DES en 1988-1989 dont 6% seulement en formation professionnelle. La hausse de la fréquentation scolaire est un progrès réel à souligner, mais aussi à dépasser. Il nous faut continuer d'accroître l'accessibilité et favoriser la réussite et la persévérance dans les études. Des abandons de l'ordre de 35% tant au secondaire qu'au collégial, qui varient de 34 à 63% selon les secteurs au premier cycle universitaire, c'est beaucoup trop.

Il faut reconnaître que la création du réseau collégial en 1967 et son développement qui se poursuit encore ont permis un bond considérable dans l'accessibilité aux études supérieures. Dans les années '60, les universités ne recevaient que 7% des garçons de 17 à 24 ans et 1,5% des filles du même âge sur une cohorte de 100 élèves entrés au primaire. En 1988-1989, 60% entrent au cégep et 19% entrent à l'université. L'existence d'un niveau intermédiaire entre le secondaire et l'université est présentée par certains comme un obstacle à la poursuite des études. Nous soutenons, au contraire, que le niveau collégial favorise la poursuite des études en permettant l'obtention d'un diplôme d'études supérieures en seulement deux ou trois ans. Cet

objectif est réaliste pour une majorité de finissantes et finissants du secondaire alors que quatre ou cinq ans d'université pourraient leur sembler un objectif trop lointain, inaccessible et surtout coûteux.

De plus, on le constate abondamment par les nombreux changements d'orientation, le passage au collège est une période propice pour aider les jeunes à mieux fixer leur choix d'orientation, à corriger des options prises trop tôt au secondaire. Loin de susciter un arrêt des études après le DEC, le passage au cégep a souvent comme effet de donner le goût de poursuivre à l'université alors que souvent l'idée de faire des études universitaires n'était même pas envisagée au départ. C'est ce que l'on appelle l'effet "warming up", dont on a parlé dans la section précédente. Dans les cégeps, malgré un sérieux taux d'abandons, de nombreux jeunes des techniques spécialisées (14,3% en 1986-1987)[36] décident de continuer à l'université. Mis en présence des autres étudiantes et étudiants poursuivant des cheminements scolaires général ou professionnel, les jeunes sont plus à même de prendre conscience de leurs propres possibilités et des avantages de la poursuite des études. Plusieurs champs d'étude leur sont ouverts et ils peuvent découvrir au cégep de nouveaux intérêts, reprendre confiance en leurs capacités, cultiver leur ambition.

Il existe dans la population du Québec de fortes aspirations scolaires qui ne réussissent pas à se réaliser. Un sondage réalisé au printemps 1989 révélait que 87% des jeunes du secondaire souhaitent poursuivre des études universitaires (Arsenault, 1989). Les écoles secondaires et les collèges ne réussissent pas à combler ces attentes puisque seulement 60% des jeunes accèdent au collégial et 19% continuent ensuite à

---

36 Conseil des collèges, Commission de l'enseignement professionnel, La Diminution de l'effectif du secteur professionnel dans les collèges: enjeux institutionnels et sociaux, Rapport 1988-1989, septembre 1990, p.14.

l'université. Malgré les progrès réels au plan de la démocratisation, le système a des carences qui devraient convaincre de continuer à travailler au renforcement du caractère démocratique de nos institutions scolaires. La comparaison avec l'Ontario est difficile vu les systèmes différents, mais il reste néanmoins qu'un nombre moins important de jeunes québécoises et québécois accèdent aux études universitaires.

Les filles sont probablement le groupe qui a le plus profité de la démocratisation ; elles dépassent les garçons en matière d'accès à l'enseignement supérieur, mais il faut dire qu'elles partaient de très loin. Elles restent sous-représentées seulement aux études de 3e cycle universitaire. Cependant, les filles persistent à s'orienter vers un éventail restreint de programmes débouchant pour la plupart sur des emplois traditionnellement féminins. En 1987, le tiers des étudiantes des collèges étaient concentrées dans les techniques de bureau et les techniques infirmières. Des efforts ont été faits pour accentuer l'inscription des filles dans les programmes traditionnellement masculins et doivent être amplifiés. Les changements seront lents à venir, car la discrimination systémique des femmes est un problème de société difficile à déloger. Soutenues par les gains du mouvement des femmes, les filles marqueront des points également dans le système d'éducation.

La réussite scolaire et la persévérance aux études

Parmi toutes les analyses traitant de ces deux questions, la FNEEQ produisait en 1989 un document intitulé "Échecs et abandons,le temps des solutions" où étaient identifiées une liste de causes par ailleurs partagées par d'autres intervenantes et intervenants: lacunes de formation et\ou faible performance au secondaire, difficultés d'adaptation à l'arrivée au collégial (méconnaissance du système et de ses exigences), manque de

motivation aux études, charge de travail hebdomadaire (études et travail), ressources et encadrement limités au collégial (gros groupes, manque de personnel et de services), manque de moyens financiers, etc. Malgré le fait qu'il existe un large consensus sur l'impact de ces diverses causes, il semble nécessaire que le Ministère suscite de nouvelles recherches afin d'identifier clairement les corrélations entre ces diverses causes et les taux d'échecs et d'abandons. C'est d'ailleurs l'une des conclusions d'une recherche récente[37]: "Si les générations suivantes d'élèves devaient continuer d'afficher des performances scolaires trop faibles, comment les autorités responsables devraient-elles réagir pour améliorer notre système éducatif? De toute évidence, faudrait-il qu'elles en cherchent les causes profondes avant d'identifier les solutions appropriées"[38].

Devant l'ampleur du problème et l'urgence d'agir, certains collèges ont adopté divers modes d'intervention qui, malgré leur valeur expérimentale, n'ont pas tous démontré leur efficacité. Mais, comme l'affirmait M. Claude Ryan dans une allocution: " Nous ne disposons pas encore de données complètement sûres et précises concernant l'efficacité des mesures d'encadrement et de soutien mises en place dans un grand nombre d'établissements"[39]. C'est peut-être pourquoi le Ministère n'a pas adopté de politique globale face à ce problème et qu'il privilégie l'autonomie des collèges et la diversité des approches.

---

37 Lévesque Mireille et Pageau, Danielle, La persévérance aux études : Les cheminements scolaires au collégial dans les années '80", MESS, 1990.

38 Lévesque, Mireille et Pageau, Danielle, op.cit., p.377.

39 Ryan, Claude, allocution à l'occasion de l'inauguration d'un centre d'aide en mathématiques au Cégep de Rosemont, "Le souci des personnes dans l'enseignement collégial", 21 septembre 1990, p.5.

"Il ne faut pas minimiser, même au niveau collégial, l'action de la relation pédagogique sur l'apprentissage".[40] Actuellement, parce que la lourdeur de la tâche ne le permet pas, la tendance est de recourir à des interventions spécialisées extérieures à la classe, ce qui contribue à élargir le fossé entre l'étudiante et l'étudiant en difficulté et les autres.Pourtant, "L'éducateur est un intervenant de première ligne, qui entre directement en relation avec les personnes en difficulté à travers les activités du quotidien".[41] C'est pourquoi la FNEEQ croit que pour diminuer les problèmes d'échecs et d'abandons au collégial, il faut avant tout privilégier des moyens qui permettent un meilleur encadrement de la part de l'enseignante et de l'enseignant pour ses propres élèves en difficulté. C'est, à notre avis, une des meilleures façons d'assurer aux étudiantes et étudiants les plus grandes chances de réussite et de persévérance aux études, mais c'est là un domaine de l'enseignement collégial qui demande un apport financier accru.

Ceci dit, d'autres types d'interventions devraient continuer d'appuyer la démarche de soutien particulier de chaque enseignante et enseignant. Pour tenir compte des particularités de la clientèle de chaque institution, il devrait être possible de dépasser les maxima d'unités prévus dans les programmes d'enseignement afin d'ajouter des cours (ex: cours d'appoint) permettant de suppléer aux carences de formation des étudiantes et étudiants arrivant du secondaire et ce, sans hypothéquer les cours complémentaires. Par contre, si cette pratique se développe à un point tel qu'elle devienne la norme d'admission dans certains programmes, il faudra se questionner, car "Améliorer la qualité de l'enseignement, c'est aussi remettre en question des structures,

---

40 Lévesque, Mireille, "La démocratisation de l'enseignement collégial: vingt ans déjà, et après?" dans Les cégeps ont-ils un avenir?, op. cit., p.49.

41 Landry, Michel, "L'intégration scolaire des élèves en difficulté" dans Le Devoir, 11 janvier 1991.

des normes qu'on peut qualifier d'obsolètes, de dépassées, quand c'est la majorité des élèves qui est en voie d'être étiquetée " en difficulté d'apprentissage", quand ce qui devrait être exceptionnel devient courant".[42] Ainsi, comme le disait Claude Benjamin, lors du colloque CSN sur les cégeps. "Parmi les facteurs associés au phénomène des échecs et abandons, il ne faudrait pas oublier ceux qui sont attribuables au système lui-même et à l'organisation scolaire. Si le spectre de la cote Z ne planait pas sur les étudiants, on pourrait

probablement éliminer une bonne part des abandons en cours; ainsi en est-il de la mention des échecs au bulletin officiel. Si on éliminait de ce document la mention de l'échec pour ne retenir que la note du cours repris ou remplacé et réussi, un plus grand nombre d'étudiants persévereraient sans doute jusqu'à la fin du cours".[43]

Dans cet ensemble de normes scolaires, il serait difficile de passer sous silence les effets pervers de la cote Z et des cotes d'évaluation des institutions collégiales établies par l'Université de Montréal. Ces cotes s'inscrivent dans un projet institutionnel qui vise à faire de l'Université de Montréal la plus prestigieuse parmi les universités québecoises. Ainsi, elle restreint l'accès aux programmes contingentés aux seules étudiantes et étudiants qui affichent les meilleures chances de réussite, les plus performantes et performants. Par contre, ces mesures ne tiennent aucunement compte des réalités socio-économiques avec lesquelles doivent composer les diverses institutions collegiales dans leur milieu. C'est pourquoi ces cotes refléteront toujours que les élèves provenant des institutions accueillant une clientèle mieux nantie

---

42 Levesque, Mireille, "La démocratisation de l'enseignement collégial: vingt ans déjà, et après?" dans Les cégeps ont-ils un avenir?, op. cit., p.50.

43 Benjamin, Claude, "Bien voir et voir loin" dans Les cégeps ont-ils un avenir?, op. cit., p.23.

performent mieux à l'université. Ainsi, une étudiante et un étudiant connaissant l'existence de ces cotes et qui se trouve dans un collège moins bien coté verra sa motivation diminuer et sa tentation d'abandonner augmenter. De plus, plusieurs étudiantes et étudiants tentent désespérément de s'inscrire dans des collèges qui leur permettent d'accéder à une cote Z plus avantageuse ou qui ont la réputation, selon leur cote collège ou leur situation dans un "palmarès de marketing", de faciliter l'accès à l'université. Certaines et certains angoissent en silence, alors que d'autres s'organisent systématiquement pour que la moyenne des groupes-cours auxquels ils sont inscrits les place personnellement en meilleure position. Aucune statistique ne peut prouver de telles affirmations mais pour qui sait écouter les préoccupations des étudiantes et étudiants du collégial, il est facile d'en constater l'exactitude.

Ainsi, Jean Wilkin, responsable de la section médecine de l'adolescence à l'hôpital Sainte-Justine, sonnait l'alarme en décembre 1988 et déclarait: "Les enfants de l'excellence seraient privés d'adolescence".[44] Son appel s'adressait particulièrement aux parents, mais interpellait aussi le système d'éducation. Ce dernier, au lieu de se remettre en question, a plutôt accentué le message d'excellence transmis aux jeunes par l'élaboration, entre autres, de la cote collège. C'est pourquoi nous jugeons pertinent de reprendre les observations quotidiennes du docteur Wilkin sur le comportement des adolescentes et adolescents.

Les enfants de l'excellence[45]

Le docteur Wilkin, professeur à l'Université de Montréal, est aussi membre du comité d'admission de la faculté de médecine. Cette position stratégique, en plus de sa

---

44 La Presse, 3 décembre 1988.

45 L'ensemble de cette section est tiré de l'article de La Presse du 3 décembre 1988.

pratique clinique auprès des adolescentes et des adolescents, lui ont appris que "la réalité du contingentement universitaire, la compétition sauvage et le non-emploi pour l'après-adolescence ont non seulement démobilisé certains jeunes...mais ont également créé le syndrome de la médaille d'or avec l'obligation quasi vitale de réussir". Pour y parvenir, note le docteur Wilkin, "tous les moyens sont permis" à celles et ceux qui ont "l'obsession - entretenue par les universités - de la cote Z, sacrifice de socialisation normale, tricherie, recherche d'un milieu scolaire faible afin d'avoir un écart plus grand par rapport à la note moyenne, et obtenir ainsi une meilleure cote Z". Mais que se passe-t-il si l'échec tant redouté se produit? La pression énorme exercée sur elles et eux les rend très fragiles, elle peut entraîner un burnout vers l'âge de 15, 16, ou 17 ans" et même "conduire à une tentative de suicide ou au suicide".[46]

Au niveau de la formation, le pédiatre ajoute " ils apparaissent déficients au plan de la créativité...l'apprentissage par objectifs et l'utilisation de choix multiples comme mode d'évaluation de l'étudiant ont contribué à créer ce monde d'étudiants tous modelés pareils". Ce ne sont pas les types de valeurs, de comportements et de formation que nous voulons transmettre à la jeunesse. La FNEEQ réclame donc que le système d'éducation en plus des "milieux politique et médiatiques (qui) ont tenté de mobiliser et de récuperer cette jeunesse en l'invitant à se projeter dans des modèles d'excellence" le fassent plutôt en les invitant dans des modèles de qualité de vie, de dépassement de soi, de solidarité. "Il est essentiel , dit le docteur Wilkin, que les enfants aient une adolescence saine, active et dynamique réalisée par eux".

---

46 "20% des étudiantes et étudiants des cégeps de Montréal ont déjà sérieusement pensé au suicide" conclut une étude récente du laboratoire de recherche en écologie humaine et sociale de l'UQAM. La Presse, 24 février 1991

En conclusion, s'il est largement accepté que la démocratisation de l'accès au cégep a été en partie atteinte après plus de vingt ans d'histoire, il semble de plus en plus urgent de faire en sorte que l'on cherche à démocratiser davantage l'accès au diplôme collégial par des moyens plus vigoureux de soutien, et non de contrôle et d'exclusion des étudiantes et étudiants et que l'on questionne toutes les mesures qui ont pour effet d'ériger des barrières face à l'accès aux études universitaires.

Améliorer les conditions d'études

Des conditions d'études favorables à la réussite exigent de l'institution la création d'un environnement sain et la mise sur pied de services qui doivent soit tenir compte des besoins particuliers des étudiantes et étudiants, soit prévenir des incidents perturbateurs.

Les cegeps doivent offrir des conditions matérielles permettant l'étude dans un environnement salubre et securitaire. C'est important au plan physique: propreté des locaux, bon système d'aération, respect des normes de protection contre les incendies, des regles de securite dans les laboratoires, les ateliers, etc. C'est essentiel aussi au plan psychologique et social. Depuis quelques annees, la FNEEQ cherche à négocier des conditions de santé et de sécurité avec peu de résultats. Pourtant, les symptômes liés aux edifices fermés sont nombreux, le cas du cegep du Vieux-Montréal n'est pas unique, même si actuellement, les syndicats des personnels enseignants et de soutien de cette institution sont les seuls à avoir entrepris des actions legales contre leur employeur. De nombreuses institutions devront assainir le milieu, il n'y va pas que des conditions d'études, mais des conditions de vie.

Assainir le milieu ne se limite pas à l'air ambiant, mais vise aussi la protection physique de toutes les personnes vivant dans l'institution. Par exemple, les phénomènes de violence, à la hausse dans la société, le sont probablement dans nos institutions. C'est pourquoi, les cégeps doivent se prémunir contre d'éventuels actes de violence: vols, intimidation, harcèlement sexuel, propos racistes, etc. Le caractère préventif, dissuasif de la politique contre le harcèlement sexuel adoptée par la FNEEQ ainsi que le comité contre le harcèlement sexuel prévu lors de la dernière négociation, peuvent être fort utiles pour sensibiliser, prévenir et régler des situations de harcèlement sexuel.

Comme nous l'avons vu dans la section précédente, des étudiantes et des étudiants vivent beaucoup de stress quant à leur réussite. Elles et ils reçoivent beaucoup de stimulations, de pressions pour performer, pour exceller tant dans leurs cours que dans leurs activités extra-scolaires que ça peut devenir difficile à gérer. D'autres manquent de ressources financières ou vivent des problèmes personnels importants qui nécessitent une aide financière ou psychologique. Des services d'aide et de protection doivent être mis en place, connus et efficaces.

La présence de plus en plus grande dans les cégeps d'étudiantes et d'étudiants issus de minorités ethniques et culturelles implique le développement d'approches particulières afin de répondre à leurs besoins d'intégration et éviter que cette clientèle boude les cégeps francophones. Il faut cesser de considérer ce phénomène comme un trait caractéristique de la région métropolitaine et tenir compte de la présence de groupes ethniques dans les régions périphériques. Des études ont montré que les groupes étudiants minoritaires éprouvent de la difficulté à s'intégrer au milieu de même qu'à utiliser les ressources disponibles. Elles et ils se sentent rejetés par le milieu; il faut

admettre que la coexistence harmonieuse des groupes minoritaires avec le groupe majoritaire, de même que la coexistence des groupes minoritaires entre eux ne va pas de soi. De plus, quand leur connaissance de la langue d'enseignement est déficiente, ces clientèles étudiantes peuvent connaître un haut taux d'échecs et d'abandons. Il est important que les cégeps développent l'ouverture d'esprit et l'attitude d'accueil nécessaires à l'approche interculturelle. Cette approche favorise des échanges réels où les cultures minoritaires font un pas vers la culture majoritaire, mais où la culture majoritaire fait aussi un pas vers les cultures minoritaires pour y trouver un enrichissement mutuel.

Les personnes handicapées inscrites dans les cégeps requièrent également la mise en place de mesures adaptées pour favoriser leur intégration, leur réussite. Les orientations ministérielles ont permis quelques percées, mais à l'expérience, des problèmes persistent.

Pour ce groupe, en particulier, de même que pour tous les autres dont il a été question précédemment, des approches pédagogiques adaptées doivent être développées. Malgré les efforts consentis, les enseignantes et les enseignants se sentent trop souvent dépassés, pas assez épaulés pour assumer ce surcroît de tâche. Les services spécialisés ne suffisent pas à la tâche ou sont méconnus et les problèmes de financement, de ressources sont importants, etc. Bref, il reste beaucoup à faire pour répondre aux besoins: travail de sensibilisation, organisation de services, généralisation des acquis des expériences faites dans quelques cégeps.

Des besoins différents motivent les adultes qui se présentent de plus en plus nombreux aux portes des cégeps: perfectionnement financé par l'employeur, réorientation de

carrière, besoins d'activités de loisir ou d'enrichissement personnel. Que ce soit en vue d'un emploi ou non, tous ces motifs requièrent une attention particulière. Préoccupés d'abord par les besoins de formation et d'adaptation de la main-d'oeuvre, les cégeps négligent les services à la collectivité qui s'adressent à d'autres que les entreprises, par exemple les besoins particuliers des personnes retraitées ne sont que rarement considérés. Le rôle des institutions publiques d'enseignement est d'offrir une diversité de services. Les personnes âgées, qui ont été celles qui ont le plus investi pour la mise sur pied de ces institutions, devraient faire partie des collectivités dont se préoccupent les administrations des cégeps. Les universités le font. Sans vouloir entrer en compétition avec elles, le nombre et la répartition géographique des cégeps leur donnent l'avantage de l'accessibilité. Avec le vieillissement et la hausse générale de scolarisation de la population du Québec, les cégeps ont un rôle à jouer pour le maintien de l'augmentation de la qualité de vie de cette population.

Le travail chez les étudiantes et les étudiants

Comme le déclarait le Conseil des collèges dans son document de consultation, il est vrai que "le travail est une préoccupation essentielle des jeunes et constitue même le pivot de leur insertion sociale"[47]. Les résultats de l'enquête effectuée par la firme SORECOM en mars 1988 pour le compte de la FNEEQ-CSN le confirment: 70% des étudiantes et étudiants des deux secteurs au cégep travaillent et y consacrent en moyenne 16 heures par semaine pour un salaire annuel moyen de 2500$. Ce phénomème de culture, fortement implanté chez les jeunes, est là pour rester. Que ce soit pour résoudre leurs difficultés financières ou pour répondre à leurs besoins de consommations encouragés par les stratégies de marketing, une grande majorité des

---

47 Conseil des collèges, Document de consultation, p.6.

étudiantes et étudiants tentent d'allier le travail à temps partiel ou à temps complet et les études. Toute la société les incite à valoriser le travail rémunéré. Par ailleurs, il est bon que dans leur curriculum vitae, les étudiantes et les étudiants puissent, quand elles et ils en ont eu la chance, faire état d'expériences professionnelles avant la fin de leurs études. Elles et ils y sont encouragés par leurs parents, par le marché du travail lui-même, par l'institution scolaire, par les valeurs sociales en cours.

Y a-t-il un lien direct entre le travail et la réussite scolaire? On sait déjà que la réussite scolaire est tributaire du nombre d'heures consacré à l'étude personnelle. Dans son rapport d'enquête " Travailler pendant les études au cégep", Ronald Gareau a confirmé que les élèves "les plus studieux vont obtenir un résultat supérieur à la moyenne (alors que) les moins studieux ont plus de chances d'être faibles". A partir de cette logique, on pourrait penser que le temps consacré au travail constitue du temps de moins à consacrer à l'étude et par conséquent nuit à la réussite scolaire, mais il faut raffiner les études faisant état de la différence de réussite entre celles et ceux qui travaillent par rapport aux autres. Par exemple, les résultats obtenus dans le cadre d'une étude effectuée au Collège Montmorency le démontrent bien: "45,4% des élèves qui ne travaillaient pas à l'hiver 1987 ont réussi 90 à 100% de leurs cours alors que c'est 34,04% de ceux qui travaillaient qui ont réussi 90 à 100% de leurs cours". L'écart de onze points entre les deux groupes démontre un certain effet du travail sur la réussite scolaire. Mais en fait, selon l'enquête Gareau, tout dépend du nombre d'heures consacrées au travail et par conséquent de la charge hebdomadaire globale et des stratégies personnelles d'organisation et d'étude. En effet, Ronald Gareau a découvert l'existence d'un seuil de 15 heures de travail par semaine, au-delà duquel l'étudiante et l'étudiant réussit moins bien: 42,5% des élèves travaillant plus de 20 heures par semaine se caractérisent par leur très faible succès scolaire alors que celles et ceux qui

travaillent modérément constituent le groupe qui réussit le mieux. Par contre, il semble que le fait de travailler est davantage associé à l'abandon des cours, car les élèves abandonnent plus facilement les cours qui se donnent à des heures où il y a un conflit avec leur horaire de travail. Dans une étude réalisée par le Collège de Sherbrooke, c'est 16% des désistements qui sont attribues au travail alors que dans le sondage SORECOM-FNEEQ, on en compte 14%. C'est pour remédier au plus grand taux d'absences et d'abandons de cours les jeudi et vendredi après-midi que plusieurs cégeps ont décidé de supprimer les cours à partir de 15 h pour ces deux journees. L'école s'adapte donc aux besoins de la clientèle étudiante dans ce domaine.

Mais avant de tirer des conclusions trop hâtives qui n'associent nullement la réussite scolaire et le temps consacré au travail rémunéré, d'autres analyses additionnelles seraient essentielles. Comme le souligne l'étude, "les étudiants de cégep" du College Edouard-Montpetit, les etudes n'ont pas ete faites à partir de cohortes d'etudiantes et d'etudiants qui abandonnent ou qui échouent. On ne sait pas non plus si les eleves réussiraient mieux si elles et ils ne travaillaient pas. La nature de l'emploi de même que l'horaire de travail (semaine, soir, jour, nuit, fin de semaine) n'ont pas ete considérés. Cette question doit donc être étudiée plus en profondeur avant de considérer quel rôle le cégep pourrait jouer face au phénomène du travail étudiant.

Les programmes d'alternance travail-études ou d'enseignement coopératif

Financé par Emploi et Immigration Canada, un nouveau mode d'intégration des étudiantes et étudiants au milieu du travail prend actuellement de l'ampleur: les programmes d'enseignement coopératif dont l'objectif est d'intégrer le travail directement dans le programme d'études. Offert aux étudiantes et étudiants inscrits

dans des programmes professionnels, ce programme vise à compléter l'enseignement académique par des périodes de travail, lesquelles périodes alternent avec celles des études. L'étudiante ou l'étudiant devient durant ses périodes de travail ou de stage, un-e employé-e rémunéré-e. L'activité en milieu de travail vise essentiellement à appliquer des connaissances théoriques et à faire découvrir les aspects pratiques de la profession à laquelle l'élève se prépare. Dans ce type de programme, les élèves suivent quatre sessions régulières avant de débuter leur premier stage et le deuxième stage se déroule entre la cinquième et la sixième session. Même si ces stages ne sont pas crédités, ils doivent être réussis pour rester au sein du programme coopératif. Normalement, l'étudiante ou l'étudiant participant à ce programme garde les mêmes droits et privilèges au sein du collège.

Sans avoir fait une étude exhaustive de la situation dans le réseau, nous savons qu'au Collège de l'Outaouais l'expérience est en cours en techniques administratives et le sera sous peu en électrotechnique. Le Cegep de Limoilou a un projet similaire en informatique et le Cegep Ahuntsic tentera l'expérience en techniques de matières plastiques. Dans ces institutions, la formule suscite l'espoir d'attirer plus de clientèle dans les techniques subissant des baisses d'effectifs tout en développant le financement qui vient du fédéral.

Il semble donc que l'émergence de projets d'enseignement alternance étude-travail soit une réponse devant la diminution des inscriptions à l'enseignement professionnel dans les cégeps et se veut un moyen de revaloriser ce secteur d'étude en perte de vitesse. Cela permet en outre de rapprocher le cégep des employeurs et de mettre plus rapidement les étudiantes et étudiants en situation concrète de travail. D'ailleurs, dans son rapport 1988-1989, la Commission de l'enseignement professionnel affirmait que

"les collèges et les industries (...) pourraient sûrement, avec profit, expérimenter des formules qui s'apparenteraient à celles du modèle allemand où études et travail rémunéré seraient, en quelque sorte, en symbiose"[48].

Jusqu'à présent, on ne compte que peu de projets semblables au sein du réseau et il est bien sûr trop tôt pour en connaître les effets tant sur la formation de l'étudiante et l'étudiant que sur l'organisation de l'enseignement et sur l'organisation du travail dans les entreprises. Avant d'affirmer que ce type d'expérience serait profitable sur une plus large échelle, il faudra en étudier de près les conséquences, les avantages et les désavantages. Il faudrait, entre autres, s'attarder à évaluer les points suivants: comment s'effectue la supervision des stages? Qui décidera du contenu? Comme les stages ne s'effectuent pas en même temps que les sessions scolaires, comment sont intégrées les expériences de stage dans les cours? Même si certaines institutions décernent une AEC pour les stages réussis, qui procède à leur évaluation? L'entreprise? L'enseignante et l'enseignant? un-e professionnel-le? La prolifération de ces programmes spéciaux n'en viendrait-elle pas à créer deux statuts d'étudiantes et d'étudiants stagiaires: d'une part celles et ceux qui ont des stages non rémunérés et les autres pour qui c'est le contraire? En outre, ces stagiaires sont-ils rémunérés à leur juste valeur? Quelle sera la perception des autres travailleuses et travailleurs, des "voleuses ou voleurs de jobs" ? S'il y a un syndicat dans l'entreprise, la convention collective protégera-t-elle les stagiaires? Les lieux de stages seront-ils assez nombreux et de qualité pour ne pas créer un nouveau critère de contingentement? Le Québec ne devrait-il pas récupérer ce pouvoir de dépenser d'Ottawa en matière de formation postsecondaire? Plutôt que de créer une nouvelle filière parallèle de programmes

---

48 Conseil des collèges, La diminution des effectifs du secteur professionnel dans les collèges: enjeux institutionnels et sociaux, op. cit., p.42.

professionnels avec stages rémunérés, n'y aurait-il pas lieu d'intégrer ces stages de façon officielle dans les programmes concernés comme ceux de soins infirmiers? Enfin, comme ces projets locaux sont initiés de façon autonome, il serait opportun de voir à ce que le ministère puisse étudier toutes ces questions et, si nécessaire, encadrer davantage les programmes d'enseignement coopératif.

Bref, le système d'éducation est le principal outil pour fournir aux jeunes le bagage nécessaire pour s'insérer dans la société et prendre la relève de la génération précédente. C'est donc l'école qui les rendra capables d'affronter le futur. Offrir un avenir aux jeunes, c'est d'abord leur donner accès à un système d'éducation qui répond vraiment à leurs besoins, qui leur permet d'acquérir tout le nécessaire pour bâtir eux-mêmes leur avenir. Leur offrir un avenir équitable, c'est s'assurer que chaque jeune trouve son compte dans le système d'éducation, qu'il ne soit pas mis de côté, ignoré. Il faut penser offrir de saines conditions de vie et d'étude pour toutes et tous. Démocratiser l'école veut aussi dire prêter attention à tous les besoins et offrir des conditions d'étude qui permettent à toutes et tous de persévérer et de réussir. La démocratisation de l'accès à l'école a permis un pas en ce sens, mais elle a eu tendance à oublier les moins favorisés. Il faut continuer à avancer et accroître l'accès à la réussite, mener une lutte ferme aux abandons et échecs, hausser de façon significative le nombre de jeunes détenant un DEC. L'accès au diplôme collégial doit mener à l'accès aux emplois, sinon c'est leurrer les jeunes. Aussi, pour offrir un avenir aux jeunes, il faut agir non seulement sur l'école, mais également sur la société afin qu'elle fasse place aux jeunes. Comme on l'a vu, cela peut vouloir dire questionner l'organisation du travail, établir des liens entre l'école et les entreprises, étudier l'ensemble de la problématique sous-jacente à la mise sur pied des stages ou des programmes alternance-travail, intégrer davantage la formation des jeunes à la vie de

LES ENSEIGNANTES ET LES ENSEIGNANTS

«Cette inlassable volonté de faire progresser les élèves, ce souci pédagogique tenace, y compris chez les enseignants parfois les plus hostiles à la pédagogie et aux novations, méritent d'être soulignés et mis en valeur. Si l'administration se montre capable de tabler sur tous les pédagogues, sans esprit de chapelle, de les reconnaître et de tirer profit de leurs initiatives; si elle sait voir en eux des alliés pour conduire les transformations nécessaires et non des gêneurs, alors il est permis d'espérer.»

Antoine Prost[49]

Enseigner est devenu beaucoup plus difficile que par le passe, affirme Antoine Prost. On l'a vu dans la section precedente, les jeunes ont change. Leurs attentes envers les enseignantes et enseignants sont souvent contradictoires. "L'école incarne à leurs yeux les contraintes et les frustrations qu'ils refusent dans la societe... C'est la principale institution sociale qu'ils rencontrent et qui leur impose des regles...Beaucoup vivent leur condition d'eleve comme une violence que leur fait la societé et dont les professeurs sont l'instrument"[50]. En même temps, ils transportent à l'école les préoccupations de l'extérieur, leur angoisse en espérant recevoir une écoute, un conseil.

---

49 Prost, Antoine, op. cit., p.230.

50 Prost, Antoine, op.cit. pp.69 et 72.

A cette nouvelle realite, il est utile de rappeler que, jumelées à une dévalorisation de l'image des enseignantes et enseignants, les compressions budgétaires lors de la crise économique de 1982 ont accru de 13% le fardeau de la tâche des enseignantes et des enseignants. La lourde tâche des enseignantes et enseignants de cégeps a été maintes fois dénoncée et ses effets négatifs sur l'enseignement collégial sont de plus en plus admis[51]. Le rôle et l'importance des enseignantes et enseignants sont de plus en plus reconnus, et ce, internationalement. La France est en campagne de promotion: "Aucun autre métier n'a à long terme des conséquences aussi importantes sur l'avenir de la société française", affirme Jacques Lesourne, conseiller du ministre de l'Éducation nationale[52]. Le Conseil supérieur de l'éducation, qui portera bientôt une attention particulière à la condition enseignante dans un prochain rapport, qualifie déjà les enseignantes et enseignants "de professionnels de la pédagogie"[53]. A toutes celles et ceux qui s'apprêtent à faire l'éloge des enseignantes et des enseignants, à la veille d'un recrutement massif, nous disons "Il est plus justifié encore, aujourd'hui qu'hier, de faire l'éloge des pédagogues. Mais aujourd'hui, cela ne suffit plus: il faut les aider"[54]. Le renouvellement des enseignantes et des enseignants ne se fera pas qu'avec de belles paroles. Déjà, l'OCDE a mis en garde ses pays membres:

> «Les maîtres et les professeurs subissent de plein fouet les effets des pressions et des difficultés nouvelles. Beaucoup sont surchargés. (...) Les rémunérations doivent être suffisamment attrayantes pour qu'elles puissent concurrencer d'autres professions et les entreprises privées. Mais dans bien des pays, il est

---

51 Le rapport du comité paritaire sur la tâche des enseignantes et enseignants de cégeps de 1988 reconnaît aussi ce fait.

52 Lesourne, Jacques, op.cit., p.283.

53 Conseil supérieur de l'éducation, Un défi majeur de l'enseignement supérieur, 1990, p.33.

54 Prost, Antoine, op.cit., p.230.

> impossible de prévoir des échelles de salaires comparables. Il convient donc de faire une large place à la satisfaction dans le travail, aux conditions de service et à la reconnaissance du statut de l'enseignant dans la société. Si la situation ne s'améliore pas dans l'un au moins de ces domaines, aucun pays ne pourra s'étonner de constater qu'il est devenu impossible de recruter de nouveaux enseignants de qualité.»[55]

Le recrutement des enseignantes et des enseignants doit être planifié. Un premier pas dans cette direction est la lettre d'entente obtenue lors de la dernière négociation, confiant au comité consultatif sur la tâche le mandat d'étudier la situation du vieillissement et de la précarité.[56] Mais, il faudra prendre en considération d'autres questions telles l'accès à l'égalité pour les femmes, le ressourcement et le perfectionnement. Avant d'aborder chacune de ces questions, il est utile de traiter ici ce que les administrateurs appellent la "gestion des ressources humaines" en traitant spécifiquement trois aspects: les relations professionnelles, la collégialité dans les cégeps et l'approche programme.

LES RESSOURCES HUMAINES

Ce terme choque souvent surtout lorsqu'il est assimilé aux ressources naturelles que l'on peut manipuler, organiser, etc. Mais tout comme la nature se rebelle, s'épuise et s'appauvrit sous l'effet des exploitations abusives qu'on lui fait subir, le personnel enseignant réagit à certaines méthodes de gestion arbitraires. La "revendication initiale, pour leur travail, pour leur image, et pour eux-mêmes est qu'enfin les maîtres soient considérés comme des adultes. Il faut chasser le maintien organisé des

---

55 O.C.D.E., Les écoles et la qualité, un rapport international, Paris, 1989, pp.151-152.

56 Entente intervenue entre la FNEEQ-CSN et le CPNC, p.185.

enseignants en sujétion puérile comme le premier mal de la société scolaire, le premier pas de la responsabilité, c'est la dignité"[57].

Les relations professionnelles

Les cégeps ont été créés en misant sur la participation des personnels. Les enseignantes et les enseignants, et leurs organisations syndicales, se sont impliqués dans les structures mises en place et ont ainsi grandement contribué à l'édification des cégeps. "Le gouvernement doit constater que certains progrès n'auraient pas été réalisés ou auraient été retardés sans l'intervention syndicale"[58]. Mais depuis ce temps, on peut affirmer que la tendance lourde dans l'organisation du travail à l'intérieur des cégeps est d'enlever du pouvoir d'intervention aux enseignantes et enseignants et à leurs organisations syndicales. On met en place toutes sortes de politiques afin de mieux contrôler le travail des enseignantes et enseignants tout en affirmant que les conventions collectives sont trop rigides pour favoriser le développement pédagogique dans les collèges.

La volonté de maintenir les enseignantes et enseignants dans le rôle d'exécutantes et d'exécutants de la part de certaines administrations pédagogiques s'est cruellement fait sentir lors de l'application des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages des étudiantes et étudiants (P.I.E.A.). Le contrôle et la normalisation des pratiques pédagogiques de celles et ceux qu'on qualifie, par ailleurs, de "professionnels de la pédagogie" ont, dans certains cas, démontré jusqu'où le mépris pouvait s'exercer. Par

---

57 Bayrou, François, op. cit., p.163. (Les soulignés sont de nous).

58 MEQ, Les collèges du Québec, nouvelle étape. Projet gouvernemental à l'endroit des CEGEP, Québec, 1978, p.47.

exemple, comment expliquer l'engagement de personnel pour surveiller régulièrement la presence ou l'absence des enseignantes et enseignants dans leurs salles de cours alors que le nombre de personnel de soutien à la pédagogie diminue? Tenter de normaliser la rédaction des plans de cours dans leurs moindres détails ne relève-t-il pas du même objectif de contrôle administratif? "Tout se passe, dans le monde de l'école, comme si le jeu des relations professionnelles, ou de la plupart d'entre elles, reproduisait le modèle de la relation élève-maître ... (Les administratratrices et administrateurs) ne sont pas ressenties comme des collègues assumant des tâches d'organisation pour le compte de la collectivité, mais comme des surveillants de l'enfance et disposant des mêmes pouvoirs"[59]. Cette situation des enseignantes et enseignants renforce le repli sur soi et la dévalorisation. Si " le premier pas vers la responsabilité, c'est la dignité", il exige le respect des individus, des collectivités.

Ce respect passe, entre autres, par la reconnaissance de la représentation syndicale. A l'automne '87, la Fédération des cégeps organisant un colloque sur la gestion des ressources humaines, soutenait, par les conférenciers invités, que les conventions collectives nuisaient à la bonne gestion des ressources humaines. Malgré ce qu'on pense " la liberté et la sécurité que donne le syndicat permettent au personnel d'exercer son métier, sa profession librement, en toute indépendance. C'est important pour assurer une bonne qualité de l'enseignement".[60] Les syndicats sont souvent à l'avant-garde quand il s'agit de défendre la qualité des services aux étudiantes et étudiants. Ce sont eux qui revendiquent que cesse le double emploi, c'est la partie patronale qui s'objecte. Des syndicats n'ont-ils pas refusé de défendre des membres

---

59 Bayrou, François, op.cit., pp.170-171.

60 Pepin, Marcel, "Pourquoi un syndicat dans l'école" dans Les cégeps ont-ils un avenir, op.cit., p.251.

lorsqu'il était démontré hors de tout doute que, par exemple, certains d'entre eux ne dispensaient pas leur cours à cause d'un autre emploi ou qu'ils étaient mis en cause dans un cas de harcèlement sexuel. La preuve est faite que syndicalisme et pédagogie ne s'opposent pas.

Il est temps que les enseignantes et les enseignants soient considérés comme des professionnels responsables et que leurs représentantes et représentants syndicaux soient reconnus. La négociation de bonne foi, bien que chacune des parties défende ses points de vue, est la seule solution pour améliorer la qualité des relations ainsi que celle des services.

Le degré d'implication des principaux acteurs est très variable d'un cegep à l'autre, d'un département à l'autre; le rôle et le style de gestion adoptés par chaque direction est à même de stimuler ou de décourager les individus. Contrairement aux pressions qui visent en quelque sorte à réduire ce principe de collégialité, nous croyons qu'il doit être réaffirmé et mieux intégré.

La collégialité dans les cégeps: la participation des enseignantes et des enseignants

La place et le rôle des enseignantes et des enseignants au sein du conseil d'administration semblent être la cible privilégiée de la Fédération des cégeps et de l'Association des cadres et gérants des collèges du Québec. Ces deux organismes[61] souhaitent, tout en diminuant le nombre total des membres, accorder plus d'importance aux membres

---

61 Fédération des cégeps, Mémoire sur la loi des cégeps, octobre 1988.

Association des cadres et gérants des collèges du Québec, Mémoire sur la loi des cégeps, janvier 1989.

provenant de l'exterieur de l'institution. A l'heure actuelle, l'utilisation abusive de l'article 12 (conflit d'interêt) pour déposséder les gens de l'interne de leur capacite de vote, est une façon d'accorder plus de pouvoir à la partie externe. Il est donc clair que ces deux organismes souhaitent l'affaiblissement de la notion même de la collégialité. Déposséder les conseils d'administration de l'apport des gens de l'interne est surtout une façon d'éliminer les discussions, les points de vue differents et somme toute, de privilégier les prises de decision rapides. L'information circulant au conseil d'administration est présentement apportée par les membres de la direction. Les gens de l'externe ont souvent tendance à accorder leur approbation d'après la confiance qu'ils accordent à la direction. Amputer le conseil d'administration de l'apport des enseignantes et enseignants et des autres représentantes et représentants de l'interne serait priver davantage la prise de decision d'elements concrets inestimables. S'agit-il d'une mainmise des gestionnaires sur le rôle social des cegeps, afin de detourner leur mission educative vers des fins administratives particulières?

Représentant leur assemblée générale au sein de la commission pedagogique, les enseignantes et enseignants participent à l'elaboration d'avis touchant l'organisation et le developpement de l'enseignement. Les difficultés identifiées par la Fédération des cegeps et par l'Association des cadres et gérants des collèges du Quebec tournent principalement autour du fait qu'à ce niveau, on aborde trop souvent des questions de ressources et par ricochet, de conventions collectives. Vouloir séparer les questions pedagogiques des questions de conventions collectives n'est pas propre à favoriser les prises de décision éclairées car tôt ou tard, les deux questions se rejoignent. Vouloir rendre la commission pedagogique, qui n'est que consultative après tout, facultative, comme le souhaite l'Association des cadres et gérants des collèges du Quebec, est une autre voie vers l'affaiblissement du principe de la collegialite. La commission

pédagogique doit demeurer une instance majeure dans les cegeps, celle où se développent les grandes orientations pédagogiques. Même si les départements peuvent se rencontrer, se consulter sur les programmes, les orientations pédagogiques ou autres, la commission pédagogique est l'organisme qui doit être officiellement consulté.

Le département a souvent été la cible de diverses critiques et d'attaques patronales qui visent à réduire l'autonomie professionnelle. C'est le département qui a la responsabilité immédiate de la qualité de l'enseignement; la direction collégiale doit être maintenue pour assurer la liberté académique nécessaire à la qualité de l'enseignement. Le département demeure le lieu privilégié d'identification des enseignantes et enseignants car il est à la base de leur dynamisme et de leur intérêt pour la profession. La structure départementale est de plus en plus utilisée à des fins administratives, par exemple à des consultations sur la mise en place de politiques institutionnelles. Cette situation, jumelée à l'augmentation de la tâche réduit ainsi le temps à consacrer à leur responsabilité première: la pédagogie. Aujourd'hui, la structure départementale est faussement remise en question par de nouvelles orientations comme l'approche programme. "L'approche programme n'exige aucunement que l'on détruise la structure d'appartenance disciplinaire qu'est le département[62]", au contraire cette dernière s'insère facilement parmi les fonctions officielles de l'assemblée départementale.

---

62 Conseil supérieur de l'éducation, La pédagogie, un défi majeur de l'enseignement supérieur, 1990, p.19.

L'approche programme

La concertation entre les enseignantes et les enseignants, le decloisonnement des disciplines ne sont pas choses nouvelles. Sans que ce concept ait ete impose, des le debut des annees '70, plusieurs enseignantes et enseignants ont tente des experiences d'enseignement multidisciplinaire et interdepartemental. Cette concertation prend aussi la forme d'ententes afin d'equilibrer et d'harmoniser la charge de travail exigee dans les cours suivis par un même groupe d'etudiantes et d'etudiants ou pour etudier le dossier d'eleves eprouvant des difficultes particulieres. Malheureusement, l'alourdissement de la tâche imposee par les decrets de 1983 et l'insuffisance des ressources ajoutees depuis ces coupures, ne favorisent pas que ces pratiques soient plus largement appliquees. On nous parle maintenant d'approche programme. Nous croyons que l'approche specialisation, plutôt que l'approche programme, existe deja au secteur professionnel. Le département est pour l'etudiante et l'etudiant le lieu de reference. Les enseignantes et les enseignants reussissent à bien connaitre la clientele qui etudie au secteur professionnel pendant trois ans. Lorsque les groupes sont moins nombreux, cela facilite la tâche. Les enseignantes et les enseignants qui dispensent les cours dits de service sont en contact avec le département de specialisation.

C'est dans les programmes du secteur général qu'on peut constater certaines lacunes. Les etudiantes et les etudiants inscrits dans des programmes de sciences de la nature, sciences humaines, lettres et cinema n'ont pas de lieu d'appartenance. Les cours suivis dans ces concentrations sont sous la responsabilite de plusieurs departements. Il est souhaitable qu'on puisse offrir aux etudiantes et aux etudiants de ces programmes un lieu de rencontre et d'appartenance.

La reforme des programmes de sciences humaines a accelere la prise de conscience de la necessite d'une concertation accrue entre les departements concernes. C'est ainsi que dans certains colleges, des representantes et representants de chaque departement participent, conformement aux responsabilites que la convention collective leur confie, a des reunions interdepartementales ou se coordonnent les visees de programme. Beaucoup d'energies sont actuellement investies dans des reunions d'enseignantes et d'enseignants s'adressant a la meme clientele. On ne peut nier que cette demarche interesse actuellement l'ensemble des enseignantes et des enseignants concernes par les reformes en sciences humaines et en sciences de la nature. Il est previsible que l'experience s'avererait plus fructueuse pour les enseignantes et les enseignants et pour les evudiantes et etudiants, si le MESS consentait a fournir aux departements concernes les ressources permettant la concertation en vue de l'approche specialisation ou concentration.

D'autre part, meme si cette approche est de plus en plus incontournable, il faut, tout en ne reduisant pas le programme a la specialisation et a la concentration, etre prudent avant d'y inclure les disciplines des cours obligatoires et complementaires. En effet, selon les pratiques institutionnelles en cours, la question de l'heterogeneite des groupes et de la polyvalence de la formation doit etre serieusement consideree.

Bref, comme il se doit, les syndicats de la FNEEQ continueront de reclamer l'espace professionnel, c'est-a-dire l'autonomie professionnelle et la liberte academique, indispensables pour accomplir un travail de qualite. Mais attention, "On ne peut demander au personnel scolaire de faire les choix que les dirigeants politiques ne font pas... Si on veut couper dans les depenses publiques, cessons de mettre la pression sur

les institutions scolaires"[69]. Donc, en plus de l'amelioration de la tâche toujours trop lourde et de la remuneration peu attrayante, la reconnaissance reelle du statut de professionnel-le de la pedagogie va de pair avec la mise en place de conditions de travail qui favoriseront la satisfaction au travail de celles et ceux qui sont déjà dans les cegeps et qui faciliteront le recrutement de nouvelles et nouveaux enseignants. Parmi ces conditions nous traiterons, pour terminer cette partie, de la precarite dans l'enseignement et du ressourcement ainsi que de l'acces à l'egalite.

La precarisation dans l'enseignement

L'attrait, et surtout le developpement d'une carriere dans l'enseignement ne sont pas conciliables avec les conditions de precarite qui prevalent depuis quelques annees dans les institutions scolaires. En 1986, apres un an de travail, la FNEEQ produisait une analyse et une description de la tendance à la precarisation dans l'ensemble du marche du travail comme dans l'enseignement. Depuis ce temps, cette tendance s'est renforcee à un point tel que des groupes, les jeunes et les femmes en particulier, se trouvent completement en marge de cette societe et que les services publics disponibles s'en trouvent affectes.

Le phenomene de la precarisation de l'emploi tient sa logique dans la reorganisation du capital mondial. La restructuration du marche du travail, fondee sur une nouvelle exigence de flexibilite et de mobilite de la main-d'oeuvre entraine aussi, au niveau des cegeps, des changements profonds. Dans un contexte ou on veut mettre moins d'argent dans les services, le phenomene de la precarisation dans l'enseignement augmente dans

---

69 Bailly, Antoine, "L'école, lieu et enjeu" dans Cahiers de recherche sociologique, no.14, UQAM, printemps 1990.

tous les secteurs de l'enseignement, et ce, tant au cegep que dans les colleges prives. Le fédéral et le provincial cherchent à former rapidement les milliers de chômeuses et chômeurs déqualifies par les changements technologiques, et ce, à court terme, suivant les exigences immediates du marché du travail. Cette conception de l'éducation - si encore on peut l'appeler ainsi -contribue à la formation des travailleuses et travailleurs précaires d'aujourd'hui et de demain, toujours à recycler et toujours pour des emplois subalternes; elle contribue aussi à l'institutionnalisation de l'emploi précaire dans la mesure ou les enseignantes et enseignants touches n'ont souvent pas la même tâche, la même organisation du travail, la même autonomie professionnelle que celles et ceux du régulier.

Depuis les décrets de 1982, au secteur régulier même la sécurité d'emploi des permanentes et permanents est la cible des attaques de la partie patronale. En effet, la protection salariale des enseignantes et enseignants mis en disponibilité est passée de 100% à 80% du salaire, tout en les obligeant à une plus grande mobilité territoriale par l'introduction des secteurs. Les enseignantes et enseignants à temps partiel au secteur régulier ne vivent pas les mêmes conditions de travail, malheureusement. Il est inadmissible que plusieurs enseignantes et enseignants se retrouvent depuis 5, 10 et même 15 ans dans des conditions inférieures d'exercice de la profession. Si la situation est déplorable au secteur régulier, elle l'est bien davantage au secteur de l'éducation des adultes, mais surtout en formation sur mesure. Payés à la leçon, c'est-à-dire seulement pour les heures de classes sous présentation de feuilles de temps, les enseignantes et enseignants à l'éducation des adultes n'ont pas le droit ni aux congés de maladie, ni aux vacances, ni au régime de retraite et aux assurances et ne sont pas intégrés dans la structure départementale. Elles et ils souffrent beaucoup de leur isolement. Avec une sécurité d'emploi minimale, ces enseignantes et enseignants

changent souvent et ne peuvent participer au developpement, à la continuite de la formation dispensee. Sans garantie d'avenir, elles et ils sont souvent vulnerables aux critiques des responsables des services qui, bien souvent, ne se gênent pas pour brimer leur autonomie professionnelle et leur imposer diverses formes de contrôles tout à fait arbitraires. La situation de ces nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants en formation sur mesure, que l'on nomme dorenavant formatrices et formateurs pour éviter l'application de la convention collective, se retrouvent dans des conditions de travail encore plus deplorables. Le cegep exige autant comme rendement et competence de ces enseignantes et enseignants precaires, sans leur offrir des conditions de travail equivalentes. L'injustice est trop criante, le probleme risque de devenir insurmontable.

La FNEEQ a porte dans les dernieres negociations des cegeps, un bon nombre des revendications de ses membres à statut precaire. Nous continuons de defendre la necessite d'un meilleur acces a la permanence et des tâches à temps partiel plutôt qu'à la leçon à l'education des adultes (EDA). Nous croyons toujours que notre demande d'integration de l'education des adultes au secteur regulier est pertinente. Notre position d'integration repose avant tout sur le respect de la specificite de l'education des adultes. Elle ne vise pas à uniformiser enseignement des jeunes et enseignement des adultes, mais elle cherche à ameliorer les conditions de travail et d'enseignement de ce secteur en favorisant notamment les mesures suivantes: mettre fin au sous-financement qui conduit a la marginalisation du secteur, permettre aux adultes l'acces aux mêmes services dont beneficient les etudiants reguliers, mettre fin à la precarite des conditions de travail du personnel enseignant de façon à assurer une qualite d'encadrement que même la Federation des cegeps trouve deficiente; cette précarite des conditions de travail du personnel enseignant est caracterisee par un engagement

tardif, le non-encadrement du personnel par le département, l'isolement professionnel et l'exclusion des programmes de perfectionnement. Même si plusieurs jugent cette demande irréaliste, on observe que dans certains collèges (Ahuntsic, Lévis-Lauzon par exemple) plusieurs jalons ont déjà été posés en ce sens: les enseignantes et enseignants de l'éducation de adultes participent à la vie départementale.

Le perfectionnement et le ressourcement

Même si les enseignantes et les enseignants de cegeps ont une formation adéquate (en 1983-1984, 79.5% des enseignantes et enseignants du secteur général et 52.7% de celles et ceux du secteur professionnel détenaient au moins un diplôme de premier cycle universitaire et en 1985-1986, 59% des enseignantes et enseignants du secteur régulier avaient 18 années de scolarité et plus), une mise à jour périodique est de plus en plus indispensable soit dans sa discipline, soit en pédagogie ou même dans l'entreprise. La formation professionnelle continue devient une exigence du monde moderne, y compris pour les enseignantes et les enseignants. Un des effets de la lourde tâche est que les enseignantes et les enseignants n'ont plus le temps de se perfectionner et de se mettre à jour. A l'heure ou tant les idées que les technologies évoluent très vite, c'est inquiétant.

Dans le contexte des changements de programmes et des changements technologiques, le manque de ressources affectées au perfectionnement, pierre angulaire de la qualité de l'enseignement, frôle l'inconscience politique. Le manque de temps et de financement sont les deux sources principales de mécontentement. Les montants disponibles, d'après la convention collective, pour le perfectionnement des enseignan-

tes et enseignants, représentent moins de 0,7% de la masse salariale. Une étude faite par M. La Rue et M. Whyte pour le compte du Conseil des collèges sur le perfectionnement de l'enseignement professionnel des cégeps, constate que nous sommes bien loin des investissements faits par plusieurs grandes entreprises ou même de certains colleges albertains qui y consacrent jusqu'à 5% de la masse salariale. Dans ces conditions, pour faire correctement leur travail, plusieurs enseignantes et enseignants paient eux-mêmes une forte proportion des coûts, en moyenne 405 $, et même jusqu'à 1 625 $. A ces problèmes s'ajoutent la difficulté de perfectionnement pour les régions éloignées des centres universitaires, la difficulté d'accès au perfectionnement pour les précaires, en majorité des femmes, la non-reconnaissance pour fins de scolarité du perfectionnement non crédité, surtout pour le secteur professionnel, etc.

Parmi les solutions suggérées par les enseignantes et enseignants, l'intégration du perfectionnement à leur tâche est celle qui est privilégiée. De plus, la revendication de l'année sabbatique vaudrait d'être examinée. Par exemple, dans la convention collective du SPUQ (professeur-e-s de l'Université du Québec), 9% du nombre de postes est réservé annuellement aux années sabbatiques. Chaque professeur-e peut, en présentant un projet, avoir droit à ce congé tous les six ans. Le salaire peut varier de 85% (fourni par l'employeur) à 120% (salaire + subventions) du salaire annuel. En plus, des frais de scolarité, de déplacement, etc., sont couverts par l'employeur. Cette revendication rejoindrait celle faite par la CSN pour l'ensemble des travailleuses et travailleurs: le congé-éducation. Depuis la Commission Jean (1981), la FNEEQ réclame que 2% du budget soit consacré au perfectionnement et que le congé-éducation soit mis en place. Sauf pour quelques cas de recyclages accessibles aux enseignantes et enseignants mis en disponibilité (MED), les enseignantes et les enseignants sont encore loin de connaître le congé-éducation.

L'effet du perfectionnement crédité sur l'avancement salarial cause aussi certaines difficultés que l'échelle salariale unique proposée par la FNEEQ lors de la dernière négociation aurait pu aider à solutionner. Toutes ces revendications pour améliorer le perfectionnement continuent d'être fort pertinentes dans le contexte actuel d'évolution rapide des connaissances.

L'accès à l'égalité pour les femmes

Alors que les rapports hommes-femmes se modifient considérablement dans la société québécoise, on demande, à juste titre, à l'école de promouvoir des rapports égalitaires entre les femmes et les hommes. Effectivement, les enseignantes n'ont pas seulement des connaissances à transmettre, mais aussi une image. Or, malgré quelques percées, on retrouve encore les femmes dans des secteurs traditionnellement féminins alors que dans les autres secteurs elles demeurent minoritaires. Tant que cette situation ne sera pas redressée par des mesures énergiques et rapides, des générations d'étudiantes contempleront la même image et ne seront pas stimulées dans leur propre orientation par un exemple de carrière non traditionnelle.

Depuis plusieurs années, les femmes des cégeps revendiquent l'accès à l'égalité dans l'emploi et dans les études. Un travail important a été réalisé par le biais des études du comité national d'accès à l'égalité, des projets pilotes menés dans plusieurs cégeps. Alors que la proportion d'enseignantes dans les cégeps se maintient autour des 37%, le MESS coupe son soutien financier pour l'implantation des programmes. Les mesures adoptées pour hausser le nombre de femmes dans le corps enseignant des cégeps restent trop timides; la discrimination systémique est dure à déloger. Pourtant, le 20 février 1987, le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, en lançant

officiellement les projets pilotes, déclarait: "Notre système scolaire, dont la mission est la recherche de l'équité sociale et l'accessibilité au savoir et à la compétence, se doit de tenir compte de l'évolution du rôle des femmes et des hommes dans notre société. Nos institutions sont un milieu de vie où les filles et les garçons font l'apprentissage de rôles sociaux. C'est aussi le modèle d'organisation du travail que nos jeunes voient de plus près, celui sur lequel elles et ils risquent de modeler leurs choix de carrière. Nos établissements d'enseignement se doivent, en conséquence, de constituer un milieu exemplaire en ce qui a trait à l'égalité des sexes".

Le résultat des deux dernières négociations sur l'accès à l'égalité a déçu la FNEEQ. En effet, le meilleur moyen de mettre en application les recommandations du programme d'accès à l'égalité était d'introduire les mesures dans la convention collective: ce que la FNEEQ réclamait. La partie patronale, quant à elle, a préféré que cela soit laissé à la bonne volonté de chaque direction de collège. En maintenant le volontariat de chacune des institutions, la partie patronale refuse de négocier des mesures d'accès à l'égalité qui doivent l'être au niveau national si on les veut efficaces.

La convention collective prévoit tout de même la mise en place de comités d'accès à l'égalité dans chaque cégep. Ces comités ne pourront pas prendre des moyens énergiques pour hausser de façon significative le nombre de femmes dans les cégeps et faciliter leur persévérance dans ce milieu, mais convaincue que des programmes efficaces doivent être implantés, la FNEEQ poursuit son travail à tous les niveaux. Au moment où on parle de plus en plus de renouvellement du personnel, la situation est propice à la correction de la discrimination systémique faite aux femmes par l'entrée d'un plus grand nombre de femmes et les mesures de soutien nécessaires. Nous ne voulons pas rater le train.

Le vieillissement du corps professoral

Bien qu'il faille planifier des plans de recrutement des futures enseignantes et enseignants, il importe de considérer toutefois que les personnels, arrivés au mitan de leur vie et de leur carrière, constituent une richesse inestimable pour le développement des collèges. Au colloque CSN sur l'avenir des cégeps, la FNEEQ abordait le vieillissement dans cette optique. Le Conseil supérieur de l'éducation constatait aussi la richesse des personnels plus âgés dans son étude publiée en 1985[64]. Les recherches consultées dans son étude de la relation âge-travail amenaient le Conseil à conclure que la motivation au travail n'est pas liée à l'âge, elle aurait même tendance à augmenter avec celui-ci; que l'absentéisme est à peu près équivalent chez les personnes ainées (un peu plus longtemps) que chez les jeunes (plus souvent), que les personnes ainées ne sont pas plus amères ou désabusées et enfin qu'il n'y a aucune relation entre l'âge et la capacité d'apprendre; le maintien et l'augmentation des capacités intellectuelles se font par de l'exercice et de l'entrainement. Actuellement, les directions de cégeps qui s'inquiètent de l'épuisement des personnels devraient davantage s'inquiéter du vieillissement professionnel, le burnout, des enseignantes et enseignants. Contrer la précarisation de l'emploi, la discrimination systémique à l'endroit des femmes et offrir du temps pour le ressourcement et le perfectionnement sont des mesures qui favoriseraient l'attrait pour la carrière d'enseignante et d'enseignant.

---

64 Conseil supérieur de l'éducation, Pour le renouvellement et le ressourcement du personnel de l'enseignement, 1985.

Bref, en faisant de l'éducation une priorité nationale, le Québec pourra assurer les conditions nécessaires à la revalorisation de l'enseignement et de celles et ceux qui le font. Dans les cégeps de demain, les enseignantes et les enseignants devront pouvoir tirer satisfaction de leur travail en voyant leur engagement reconnu et gratifié, leur contribution appréciée. Aussi, en leur confiant une charge de travail réaliste et équitable, la qualité de leur travail ne pourra que continuer de s'améliorer et la qualité de l'éducation aussi. C'est ainsi que les cégeps pourront pleinement jouer leur rôle.

TROISIEME PARTIE: POUR UN RÉSEAU COLLÉGIAL FORT ET COHÉRENT

Si l'objectif de la société québécoise est d'assurer à toutes et tous un avenir économique et social conforme à nos aspirations démocratiques, le réseau collégial d'éducation constitue un des atouts majeurs pour y arriver. Loin de nous, l'idée qu'"il existe une volonté, ou peut-être une nostalgie d'uniformité et d'homogénéité dans l'expression même du réseau (...); cela engendre le risque de ne pas agir (...) plutôt que d'agir autrement que massivement[65]". Au contraire, c'est le concept même de réseau qui permet d'implanter des orientations globales et une répartition équitable du financement tout en permettant d'agir selon les besoins du milieu et les particularités institutionnelles. Dans leur phase d'implantation et de développement, le reseau des cégeps a massivement contribué à la modernisation du Québec: d'une part, en haussant le niveau de scolarité de la population et d'autre part en formant les techniciennes et les techniciens requis par le marché du travail. Cette réalité vivante qu'est le réseau a permis à plusieurs régions du Québec de se doter d'infrastructures éducatives majeures et de pouvoir compter sur l'institution collégiale comme pôle de développement économique, social et culturel. Ce même réseau doit être considéré comme un atout majeur pour faire face au tournant du siècle. Dans cette partie de notre mémoire, nous aborderons successivement les questions de la mission dévolue au niveau collégial, du partage des responsabilités au sein de ce réseau, des programmes et enfin, de l'enseignement collégial privé.

---

65 Marsolais, Arthur, dans Les cégeps ont-ils un avenir?, op. cit., pp.207-208.

UNE PRIORITÉ ET UNE EXCLUSIVITÉ: LA MISSION D'ENSEIGNEMENT

D'emblée, la FNEEQ veut réaffirmer, une fois de plus, que la mission d'enseignement des cégeps doit demeurer la mission première et exclusive des cégeps. Cette position ne veut toutefois pas nier les énergies investies, entre autres par les enseignantes et enseignants de cégeps dans les services à la communauté, la recherche ou même la coopération internationale. Comme la FNEEQ l'affirmait en 1988[66], ces "activités" connexes soulèvent un vif intérêt chez plusieurs enseignantes et enseignants et leur offrent des moyens stimulants pour diversifier leur carrière, pour se mettre à jour ou pour se perfectionner. Les conditions dans lesquelles s'exercent ces activités méritent qu'on s'y attarde et nous y reviendrons plus loin. Mais comme nous jugeons que les moyens donnés aux cégeps pour s'acquitter de sa mission sont minimaux, nous ne pouvons appuyer aucune mesure dont les effets risqueraient de détourner les énergies ou les ressources actuelles vers d'autres intérêts. Ainsi, bien que la recherche fasse partie des tâches connexes à l'enseignement, il existe une banque-réseau, entre autres, réservée pour cette activité, c'est bien peu pour considérer que la recherche doive désormais faire partie d'une nouvelle mission des cégeps.

Dans la conjoncture actuelle qui indentifie de façon de plus en plus marquée le rôle prépondérant de l'éducation dans la compétitivité de notre économie, il faut faire en sorte que la mission d'enseignement des cégeps soit préservée telle quelle, mieux appuyée financièrement, valorisée davantage, voire même plus farouchement défendue et protégée.

---

66 Comité école et société FNEEQ, "Peut-on concilier divers mandats?" dans Les cégeps ont-ils un avenir?, op.cit., pp. 122-125.

Des activités connexes à l'enseignement à réinvestir dans l'enseignement

L'enseignante et l'enseignant qui exerce sa profession depuis plus de quinze ans sent souvent le besoin d'un répit, d'un changement ou d'un ressourcement. Il en résulte un attrait grandissant pour les activités de recherche, les stages en entreprise, les services à la communauté ou pour la coopération internationale. C'est pourquoi, depuis une dizaine d'années, les institutions collégiales ont vu les demandes de congés augmenter en flèche car c'est le principal moyen à la disposition des enseignantes et enseignants pour se "lancer" dans de tels projets. Par ailleurs, d'autres moyens pourraient s'avérer plus efficaces pour permettre aux enseignantes et aux enseignants de s'impliquer dans ce type de projets de ressourcement: la possibilité de mettre sur pied le congé sabbatique ou encore d'augmenter le fonds de perfectionnement au moins à 2% de la masse salariale (la Commission Jean recommandait 1,5% en 1982). D'ailleurs, face aux besoins particuliers en perfectionnement du personnel enseignant du secteur professionnel, le Conseil des Collèges, intègre ce type d'activités parmi les principales formes de perfectionnement et il ajoute qu'il "est très favorable au développement, dans le secteur professionnel, d'approches favorisant l'accès au perfectionnement selon des modalités qui s'ajustent à la pratique de l'enseignement, sur les lieux et pendant le temps de travail et qui permettent son intégration à la tâche d'enseignement" [67]

La recherche qui s'intéresse à des domaines qui sont spécifiques au niveau collégial (recherche pédagogique, recherche portant sur des spécialités ou des technologies propres au collégial) et ayant des retombées directes sur l'enseignement devraient

---

67 Conseil des collèges, Le perfectionnement des professeurs du secteur professionnel du collégial: analyse de la situation et pistes d'amélioration, p.37.

figurer en tête dans le priorités de recherche. Une des façons d'appuyer plus vigoureusement la recherche pour les enseignantes et enseignants de cégeps serait d'augmenter la part reservée au niveau collégial dans le fonds FCAR.

D'un cégep à l'autre, la notion de services à la collectivité prend différentes formes: services de formation sur mesure, location d'espace et d'équipements, services d'animation et de formation auprès des entreprises, etc. La majorité des cégeps ont donc une nette préférence pour une vision "entrepreneuriale" des services à la collectivité. Bien que cette tendance soit défendable du point de vue de la rentabilité des services offerts, elle exclut généralement toute une gamme de projets à établir conjointement avec d'autres institutions gouvernementales (CSS, CLSC, etc.) ou d'autres groupes culturellement ou économiquement défavorisés (groupes populaires d'éducation, coopératives, groupes de personnes agées, etc.). Il est temps que les cégeps élargissent leur vision de services à la collectivité afin d'offrir leurs compétences à l'ensemble de la collectivité qui les entoure. Pour encourager cet élargissement, il faudrait imaginer des programmes de prêt ou d'échange de personnels qui permettraient d'une part un enrichissement incontestable, un ressourcement pour les enseignantes et les enseignants des cégeps et une accessibilité plus grande de l'ensemble de la collectivité aux expertises des cégeps.

Malgré qu'il soit difficile d'obtenir un portrait clair de l'étendue de l'implication des cégeps en coopération internationale, il est pourtant facile de constater que de plus en plus de cégeps s'y intéressent. Parmi les diverses formes que prennent ces activités de coopération, on note les échanges et les stages, l'aide au développement et les prêts de services. Bien qu'une large part des projets de coopération s'intéressent à l'éducation dans le sens large du terme (développement de systèmes et de programmes, formation

des maîtres, etc.), une forte proportion de projets sont réalisés dans le but de transférer le savoir-faire technologique des cégeps aux pays "en voie de développement". Par ces activités, les cégeps élargissent leur rayonnement et offrent à leur personnel de nouvelles possibilités de ressourcement et de perfectionnement. Il faut toutefois reconnaître que la majorité des projets de coopération internationale sont bien éloignés de la mission originale des cégeps et que leurs retombées sont difficilement réinvestissables dans l'enseignement.

Face à la prolifération croissante de projets en recherche, en services à la collectivité et en coopération internationale, il est regrettable qu'il n'existe aucune orientation globale. Il en résulte que ces projets sont trop souvent établis à partir d'intérêts individuels, excluant toute concertation départementale ou institutionnelle. Trop souvent aussi, les projets réalisés n'ont de retombées que pour l'individu impliqué et ce n'est que par ricochet que l'étudiante et l'étudiant, le département, l'institution ou le réseau en bénéficient. C'est là une conséquence déplorable et nous invitons le Conseil des collèges à examiner ces activités sous l'angle du ressourcement et du perfectionnement plutôt que sous l'angle de l'élargissement de la mission des collèges. Dans cette optique, toutes ces activités complémentaires viendraient enrichir la mission exclusive du niveau collégial: l'enseignement.

LE PARTAGE DES RESPONSABILITÉS

Entre le ministère et les établissements

Il est largement reconnu que la Fédération des cégeps a depuis toujours réclamé plus d'autonomie locale de gestion. Par ses pressions, la Fédération des cégeps a obtenu, lors de la modification de la loi sur le régime de négociation des secteurs public et parapublic (loi 37), la séparation de la convention collective des enseignantes et enseignants en deux parties: les matières négociées et agrées à l'échelle nationale et les autres à l'échelle locale. Depuis l'avènement de cette loi, il n'y a jamais eu de véritables négociations locales et ce, parce que les syndicats des enseignantes et enseignants de cégeps s'y sont toujours opposés. Toute mesure visant à diminuer l'actuelle cohésion du réseau collégial ne peut qu'augmenter les disparités entre les services offerts d'une institution à l'autre de même qu'avoir des effets négatifs sur l'accessibilité à la formation collégiale.

Aussi, pour obtenir plus d'autonomie de gestion, la Fédération des cégeps réclame depuis longtemps l'intégration de l'enveloppe 2-A, l'enveloppe salariale des enseignantes et des enseignants, dans l'ensemble des budgets alloués aux cegeps. Cette enveloppe réservée étant directement établie en fonction des inscriptions-cours des élèves, c'est de l'allocation à l'enseignement dont il est question et par le fait même du moyen de premier ordre pour s'acquitter de la mission première des cégeps. Que peut-il advenir d'une gestion exclusivement locale des ressources à l'enseignement? Décloisonnée, l'enveloppe 2-A serait intégrée à l'ensemble du budget de l'institution et servirait à augmenter la marge de manoeuvre pour une nouvelle répartition

budgétaire entre les différents postes. Il est difficile de ne pas penser qu'il en résulterait le transfert de ressources traditionnellement allouées à l'enseignement vers d'autres postes budgétaires. Dans la situation actuelle où les ressources à l'enseignement sont minimales, la FNEEQ ne peut que s'opposer à de telles visées. De plus, la FNEEQ veut rappeler au Conseil des collèges que si plusieurs intervenantes et intervenants s'interrogent aujourd'hui sur la capacité des cégeps à s'acquitter de leur mission, toute mesure qui aurait pour effet de diminuer les ressources à l'enseignement ne pourrait que diminuer les chances d'amélioration et par conséquent, d'augmenter les soupçons à leur égard.

Dernièrement, la Fédération des cégeps a trouvé une alliée auprès de l'Association des cadres et gérants des collèges du Québec afin de réclamer que les cégeps soient désormais considérés comme des corporations ordinaires et que ses pouvoirs ne soient ni limités, ni soumis à l'approbation ministérielle. Par cette revendication de changement à la loi des cegeps, ces deux groupes désirent non pas augmenter leur autonomie, mais devenir complètement autonomes. Si la loi des cégeps précise les pouvoirs dévolus aux institutions et ceux réservés au ministre, c'est pour assurer une certaine uniformité au sein du réseau et pour éviter les abus. Bien sûr, les cégeps aimeraient bien plus de marge de manoeuvre afin de s'assurer de nouvelles sources de financement. Dans plusieurs collèges, on assiste déjà à une "course" à la création de fondations institutionnelles qui visent à solliciter les entreprises à "investir" dans leur collège. Mais dans un contexte économique où les disparités régionales s'accentuent, le rôle de régulateur économique de l'Etat devient de plus en plus essentiel pour assurer aux cégeps une source de revenus équitable. Laisser à chaque cégep le soin d'"arrondir leur fin de mois" ne ferait qu'accentuer les disparités entre les gros et petits cégeps, entre ceux oeuvrant dans un milieu économiquement favorisé et ceux installés

dans une région économiquement faible. En plus, s'engager plus à fond dans cette voie risque d'accentuer le processus déjà engagé de hiérarchisation des institutions collégiales. Le cégep de Sept-Îles sera-t-il mieux servi que celui de Ahuntsic, par exemple ?

Enfin, laisser plus d'autonomie corporative aux cégeps pose plusieurs questions de taille: est-il économiquement rentable que chaque institution dépense déjà une partie de son budget pour que des membres de son personnel travaillent à recueillir des fonds privés des entreprises plutôt que de demander à l'État d'exiger de ces dernières une contribution fiscale accrue pour les mêmes fins. Cette orientation est-elle démocratiquement souhaitable, voire même défendable? Enfin, veut-on passer d'une institution publique d'enseignement collégial à une entreprise d'enseignement collégial? Toute la question de l'autonomie relative des cégeps doit aussi être posée en fonction de la valeur du DEC national. Vouloir s'assurer qu'un DEC décerné par un cégep donné équivaut à celui décerné dans une autre institution du réseau, c'est d'abord et avant tout faire en sorte que l'État prenne ses responsabilités pour que chaque institution dispose des moyens adéquats pour assurer un enseignement de qualité.

Entre les comités pédagogiques provinciaux et la DGEC

Les responsabilités dévolues aux comités pédagogiques provinciaux en regard des cours d'une discipline donnée et des programmes d'étude qui y sont rattachés sont vastes: faire les recommandations au service des programmes de la DGEC. A l'origine des cégeps, les comités de coordination provinciale avaient pour rôle de définir les programmes et les contenus de cours. Le coordonnateur provincial jouait alors le rôle

de porte-parole du comité de coordination auprès de la DGEC et du ministère. En 1978, suite aux réactions suscitées par les rapports Nadeau et GTX, le ministère décidait de modifier le rôle des comités de coordination provinciale. Ils étaient transformés en comités pédagogiques et le rôle du coordonnateur se limitait désormais à la transmission des volontés de la DGEC et du ministère auprès des membres du comité. Certains coordonnateurs refusant de jouer ce rôle ont été démis de leur fonction. La tradition est toujours forte et les professeur-e-s membres de ces comités ont toujours été soucieux du rôle qu'ils jouaient.

Critique du processus de révision des programmes

Le processus de revision des cours et des programmes est, comme en conclut le Conseil des collèges, lent. Il est opportun de souligner ici les raisons qu'on peut identifier pour expliquer cette lenteur: d'une part on peut bien pointer du doigt les démarches laborieuses d'établissement de "consensus minimaux et d'arbitrages qui visent davantage à "acheter la paix" qu'à affirmer clairement les exigences nouvelles et nécessaires pour améliorer la qualité des programmes..."[68]; mais d'autre part, il faudrait aussi questionner les conditions fournies aux comités pédagogiques pour s'acquitter de leurs responsabilités: des budgets dérisoires qui permettent au mieux deux réunions par année, peu ou pas de libérations qui permettraient de procéder à des recherches et de constituer des dossiers, des professionnel-le-s au Service des programmes qui travaillent une multitude de dossiers plus urgents les uns que les autres. De plus, "au fil des années et au gré des ministres, les coordinations (provinciales des programmes) ont été inégalement associées au processus de décision. C'est actuellement dans ces instances, pertinentes et efficaces mais au mandat essentielle-

---

68 Conseil des collèges, Document de consultation, p.65.

ment disciplinaire, que se joue l'avenir de l'enseignement collégial". Il serait enfin difficile de passer sous silence la lenteur du ministère pour prendre une décision d'implantation (le cas du nouveau programme de sciences humaines est l'exemple le plus probant), de même que des décisions financières en provenance du Conseil du Trésor, qui tantôt placent divers projets "sur la tablette", tantôt coupent au point de rendre les réformes non fonctionnelles, ou tantôt reportent à plus tard, laissant le temps rendre obsolète tout le travail effectué.

S'il existe quelque lenteur au sein des comités pédagogiques provinciaux, il ne faudrait pourtant pas les rendre seuls responsables. Ainsi, lorsque le Conseil des collèges affirme qu'une "équipe restreinte, stable et dynamique, chargée d'effectuer des analyses, d'alimenter la réflexion des enseignantes et des enseignants, de coordonner les travaux de comités de coordination..."[69], nous questionnons l'orientation qui sera donnée aux programmes. Les enseignantes et les enseignants dénoncent souvent le fait que les orientations du ministère soient définies par des technocrates qui, la plupart du temps, n'ont aucune expérience dans l'enseignement collégial. Dans sa dernière publication, l'OCDE affirme:

> «Les formes de contrôle hiérarchique et excessivement bureaucratiques qui prétendent promouvoir la qualité de l'enseignement peuvent en fait empêcher d'exercer l'indispensable jugement critique sur la profession d'enseignant et ne servent ni les intérêts des enseignants ni ceux des élèves.»[70]

---

69 Conseil des collèges, Document de consultation, p.64.

70 OCDE, L'enseignant aujourd'hui, 1991, p.12.

Bien sûr, "l'absolue nécessité de la participation active des enseignantes et des enseignants des collèges à l'élaboration et à la révision des programmes[71]" va de soi, selon nous. Ces instances sont pertinentes mais elles pourraient devenir plus efficaces, mais cela présupposerait qu'on appuie cette participation de mesures plus concrètes que celles qui prévalent actuellement. De cette façon, les comités pédagogiques provinciaux pourraient bien devenir, par le biais des responsables (ex.: coordonnateurs provinciaux, comités exécutifs), des équipes plus dynamiques et plus stables, chargées d'effectuer des analyses et d'alimenter la réflexion des enseignantes et des enseignants. Ces dernières et derniers restent.

LES PROGRAMMES DANS LE RÉSEAU

Lorsque les cégeps ont été créés, on a tenu compte des programmes déjà existants dans les institutions d'origine: les collèges classiques et les écoles de technologie. Par la suite, de nouveaux programmes ont été instaurés, particulièrement au secteur professionnel. Aujourd'hui, il en existe au moins 70 conduisant à un DEC. Le Québec s'était industrialisé au cours des années '50 et les entreprises avaient besoin de main-d'oeuvre spécialisée. Le rapport Parent, pour répondre aux besoins de la société québécoise, souhaitait que la clientèle du secteur professionnel soit de 70% et celle du secteur général de 30%. De 51% qu'elle était en 1980, elle est de 44% en 1989[72]. Tous les cégeps n'ont pas atteint ces pourcentages, mais tous ont fait des efforts pour donner plus d'importance au secteur professionnel.

---

71 Conseil des collèges, Document de consultation, p.64.

72 Conseil des collèges, "La Diminution de l'effectif du secteur professionnel", op. cit., p.3.

Depuis quelques années, il y a une diminution importante d'inscriptions dans certains programmes du professionnel. Alors que de 1984 à 1989, le secteur professionnel diminuait de 12 887 élèves, le secteur général augmentait de 1956 élèves[73]. Pourtant, la démonstration a été faite que la demande de main-d'oeuvre existe toujours dans les entreprises. Nous pouvons citer des programmes où le nombre de finissantes et de finissants est insuffisant, comme en technique de chimie-biologie, en technique de chimie analytique, en électrotechnique et en génie civil. Des cégeps ne s'en sont pas moins vus dans l'obligation de fermer certains programmes ou certaines voies de sortie.

En plus du désintéressement de la clientèle étudiante face à ce secteur, un autre élément vient menacer les programmes du professionnel, particulièrement ceux des techniques lourdes. Depuis quelques années, le gouvernement a réduit les ressources allouées aux collèges. En même temps, l'évolution technologique a obligé des départements à se doter de laboratoires plus modernes. Les coûts sont tels qu'on a fait disparaître des programmes dans certaines institutions. Nous considérons cependant qu'il faut être prudents. Certes, les coûts encourus pour le maintien de certains programmes sont onéreux. Mais dans le cadre de la mondialisation des rapports, le Québec peut-il se permettre de mettre fin à certains programmes de formation?

Un autre élément concerne plus particulièrement les étudiantes et les étudiants. Dans la perspective où l'offre de certains programmes du professionnel disparaîtrait dans les régions, les étudiantes et les étudiants qui s'y seraient inscrits, n'auront pas nécessairement les moyens de quitter leur coin de pays pour poursuivre leurs études ailleurs. Ou alors, si on les force à s'expatrier, y reviendront-ils, une fois leurs études

---

73 Ibid.

terminées? On déplore le fait que les jeunes désertent les régions. On rend souvent le système d'éducation responsable car, dès le secondaire, les étudiantes et les étudiants fréquentent des écoles éloignées de leur domicile. Si le ministère décide de fermer certains programmes dans les cégeps en région, il devra tout au moins faciliter l'accès aux études collégiales en attribuant des bourses substantielles. Les cégeps ont une vocation régionale. Cependant, ils jouent un rôle important dans le développement de la région tant au point de vue socio-économique que culturel et leur vocation ne doit pas être définie en fonction d'objectifs à courte vue, c'est-à-dire en fonction des besoins immédiats des entreprises. Certains prédisent qu'avec la mondialisation des rapports économiques et sociaux, plusieurs entreprises quitteront la métropole pour s'installer en région. Les besoins de formation risquent donc d'être différents de ce qu'ils sont maintenant. En conséquence, il faut être très prudents quant à la rationalisation des options.

LA RECONNAISSANCE PUBLIQUE DES INSTITUTIONS COLLÉGIALES PRIVÉES

Nous croyons toujours que le gouvernement doit déclarer publiques et traiter comme telles les actuelles institutions privées dispensant des enseignements réguliers conformes aux régimes pédagogiques et aux critères d'admissibilité auxquels sont soumis les établissements publics; le gouvernement devrait par voie de conséquence intégrer le personnel de ces établissements au réseau public. Nous maintenons par ailleurs que le MESS ne devrait pas autoriser l'ouverture de nouvelles écoles privées collégiales, notamment dans un contexte de restrictions des ressources pour les établissements publics.

Cependant, nous croyons que, si le MEQ et le MESS reconnaissent d'intérêt public un établissement privé ou un programme dispensé par un collège privé, il a la responsabilité de faire en sorte que l'institution visée par la déclaration ait les ressources financières adéquates pour s'acquitter de ses responsabilité tant à l'égard de la population qu'à l'égard du personnel qui travaille dans ces établissements.

A ce propos, la situation financiere, de l'avis des principaux concernes, est parfois difficile et les stratégies pour y faire face soulevent de délicates questions... A preuve, cette requête de l'Association des colleges (ACQ) dans un mémoire adressé au MESS en décembre 1989 qui demandait que " la reconnaissance d'une institution à titre défini par la loi soit attribuee à l'institution elle-même et non pas liée à un programme", ceci afin qu'elle permettre à un établissement d'ajuster la mise sur pied de programmes en fonction de l'offre et de la demande...

Une telle orientation -supermarché de programmes- est-elle compatible avec les intérêts à long terme de l'enseignement collegial? La consolidation du réseau ne serait-elle pas primordiale? A l'opposé d'un développement tributaire des fluctuations du marché, n'y aurait-il pas lieu de s'assurer, qu'à l'aube de l'an 2000, l'enseignement collegial soit réparti adéquatement sur le plan géographique, que des programmes dispensés par différents établissements privés et publics soient regroupés au besoin pour une efficacité accrue...plutôt que d'encourager leur dispersion? N'y aurait-il pas lieu d'examiner les besoins en équipements et matériels des établissements privés qui dispensent notamment des programmes de sciences et de technologie?

On ne saurait dissocier la question de la contribution du secteur privé à l'enseignement collégial, de la question de son financement et de la question des ressources disponibles à l'enseignement...

S'il est par ailleurs un champ qui soulève beaucoup d'interrogations, c'est le domaine de la formation professionnelle et la contribution de l'entreprise privée à ce chapitre. Il y a, croyons-nous, matière à inquiétude.

La course à la technologie, les besoins en main-d'oeuvre spécialisée et polyvalente, la rapidité des échéances et les impératifs économiques mettent actuellement beaucoup de pressions sur le cursus scolaire des étudiantes et étudiants et sur la formation professionnelle: tout est urgent!

L'entreprise privée (incluant le collège privé) plus petite et plus souvent spécialisée bouge plus vite, c'est connu, dans le domaine de la formation aussi. Est-elle pour autant plus prête à assumer des activités de formation professionnelle? N'a-t-on pas à craindre, dans ce domaine, d'assister à une prolifération plus ou moins anarchique de services éducatifs destinés davantage aux besoins de l'entreprise qu'à ceux de la main-d'oeuvre? Cette appréhension nous semble de plus en plus fondée suite à la lecture du mémoire de l'Association des collèges du Québec et de l'avis de la Commission consultative de l'enseignement privé; tous deux produits à l'occasion de la révision de la loi sur l'enseignement privé.

En effet, les deux textes soulèvent d'abord la nécessité d'une loi unique qui chapeauterait tous les niveaux de l'enseignement privé, de l'élémentaire au collégial, et qui éliminerait les rattachements administratifs au profit d'un "encadrement

administratif propre à l'enseignement privé avec un rattachement spécifique à l'autorité gouvernementale".[74] Le mémoire de l'Association des collèges demande du même souffle qu'à la déclaration d'intérêts publics (DIP) d'un collège, soit rattachée la possibilité de mettre sur pied un nouveau programme "en considération des besoins connus et prévisibles". Enfin, la Commission consultative "souhaite qu'on permette une certaine diversification des lieux, des moyens et des modes de formation professionnelle afin de répondre aux exigences de l'éducation permanente et de la formation sur mesure"[75], le tout dans une nouvelle loi qui consacrerait l'autonomie du réseau privé d'enseignement. Autant de mesures qui, selon nous, font obstacle tant sur le fond que dans la forme à la mise en place d'une véritable concertation provinciale en matière de formation professionnelle et soulignent le désir des collèges privés notamment de se soustraire à la problématique de la formation professionnelle.

Sans aborder toute la question politique de la formation professionnelle, contentons-nous de rappeler que, pour répondre aux défis posés à la main-d'oeuvre de l'an 2000 et à notre société, la seule formation valable, pour ne pas dire rentable, doit être DIVERSIFIÉE, PRÉOCCUPÉE DE LA TRANSFÉRABILITÉ DES SAVOIRS ET RECONNUE. Diversifiée pour permettre le développement des compétences et l'enrichissement de l'emploi; et enfin reconnue, pour favoriser la poursuite de la formation et assurer une reconnaissance et une meilleure rémunération sur le marché du travail.

---

74 Mémoire de l'Association des collèges du Québec, 21 décembre 1989, 44.

75 Avis de la Commission consultative de l'enseignement privé, septembre 1990, p.56.

En l'absence d'une véritable politique de l'éducation des adultes, incluant la formation professionnelle, il y a à craindre que l'entreprise privée ne mette sur pied une panoplie d'activités, de "programmes" de formation professionnelle davantage préoccupés des impératifs à court terme de l'entreprise que des besoins à long terme d'une formation qualifiante des travailleuses et travailleurs.

CONCLUSION

L'école de demain sera-t-elle, comme l'affirme Antoine Baby, "l'école d'une société qui a privatisé son destin,, qui a laissé à l'entreprise privée l'initiative de ses rêves et de ses projets, qui s'en va à vau-l'eau, sans bannière, incapable de rallier ses forces vives autour d'une cause. Comble du paradoxe, c'est la direction de cette société qui reproche à l'école d'être incapable de former autre chose que des jeunes démotivés, sans ambition, sans projet, désabusés et cyniques, sans loyauté, sans identité et sans appartenance, c'est-à-dire en fin de compte des jeunes à l'image de leur société"[76].

En ces temps troublés - guerre, crise économique, crise de la famille et de l'éducation - il nous faut réfléchir sur les finalités de l'école, s'arrêter pour fixer les orientations que l'on veut donner au réseau des cégeps en tant que composante importante du système d'éducation du Québec. Par cette présente contribution à la consultation du Conseil des collèges sur les priorités de développement de l'enseignement collégial, la FNEEQ a voulu insisté sur les liens qui unissent l'école et la société; les cégeps de l'an 2000 seront marqués par les changements de la société, mais l'histoire montre que "c'est grâce à la vitalité de leurs processus d'éducation que de nombreuses sociétés ont fait preuve des capacités de création qui ont bouleversé leur avenir"[77]. Fort de cette dialectique, il nous faut travailler à orienter et l'école et la société vers un idéal de justice et d'égalité sociale.

---

76 Baby, Antoine, op.cit., p.128.

77 Lecourse, Jacques, op. cit., p.11.

La FNEEQ partage l'avis exprime par plusieurs que le Québec arrive à un nouveau tournant de son histoire. C'est évident au plan politique avec l'effervescence entourant son avenir constitutionnel. C'est aussi vrai au plan économique et social. Les accords de libre-échange et la mondialisation de l'économie, mais aussi la mondialisation de l'histoire humaine amènent le Québec à restructurer son économie, à revoir les disponibilités de la main-d'oeuvre, mais il devra aussi accorder une priorité à la formation polyvalente. Les mouvements écologiques pressent le gouvernement d'opter pour un type de "développement durable"; les autres mouvements sociaux tentent de contrer les courants néo-libéraux en vue de faire du Québec une société pluraliste et ouverte où il fait bon vivre et ce, pour tous les groupes sociaux. Le réseau des cégeps est un outil précieux pour un tel projet de société; il saura donner beaucoup s'il peut fonctionner avec des ressources suffisantes.

Ce mémoire a donc été rédigé dans cette optique. Le regard porté sur la société actuelle fait ressortir certaines réalités qui nous conduisent à réclamer une action politique ferme pour rétablir l'éducation comme priorité de développement social, poursuivre la démocratisation de l'éducation et prendre les moyens pour offrir un avenir équitable à tous les jeunes. L'avenir du réseau des cégeps doit s'inscrire à l'intérieur de ces priorités sociales.

Le projet d'école, développé dans le mémoire, tente de cerner les objectifs de formation à poursuivre au cégep tout en analysant les problèmes rencontrés. Trois axes de développement nous apparaissent essentiels pour concrétiser notre projet social d'école: la formation, mission première des cégeps, les étudiantes et étudiants, raison d'être des cégeps; les enseignantes et enseignants, au coeur du système. Nous terminons en défendant la nécessité de s'appuyer sur un réseau de cégeps fort et

cohérent comme moyen indispensable de poursuivre l'atteinte des objectifs d'éducation et de société déjà énoncés.

La FNEEQ et tous ses membres, qui ont à coeur la promotion de la société québécoise, sont convaincus que le réseau des cegeps est un atout majeur pour y contribuer activement. Pour que la société québécoise soit partie prenante des orientations à donner à ses institutions publiques d'éducation à l'aube de l'an 2000, la FNEEQ défend la nécessité d'un débat public, ouvert à toutes les forces vives du Québec.

FIN